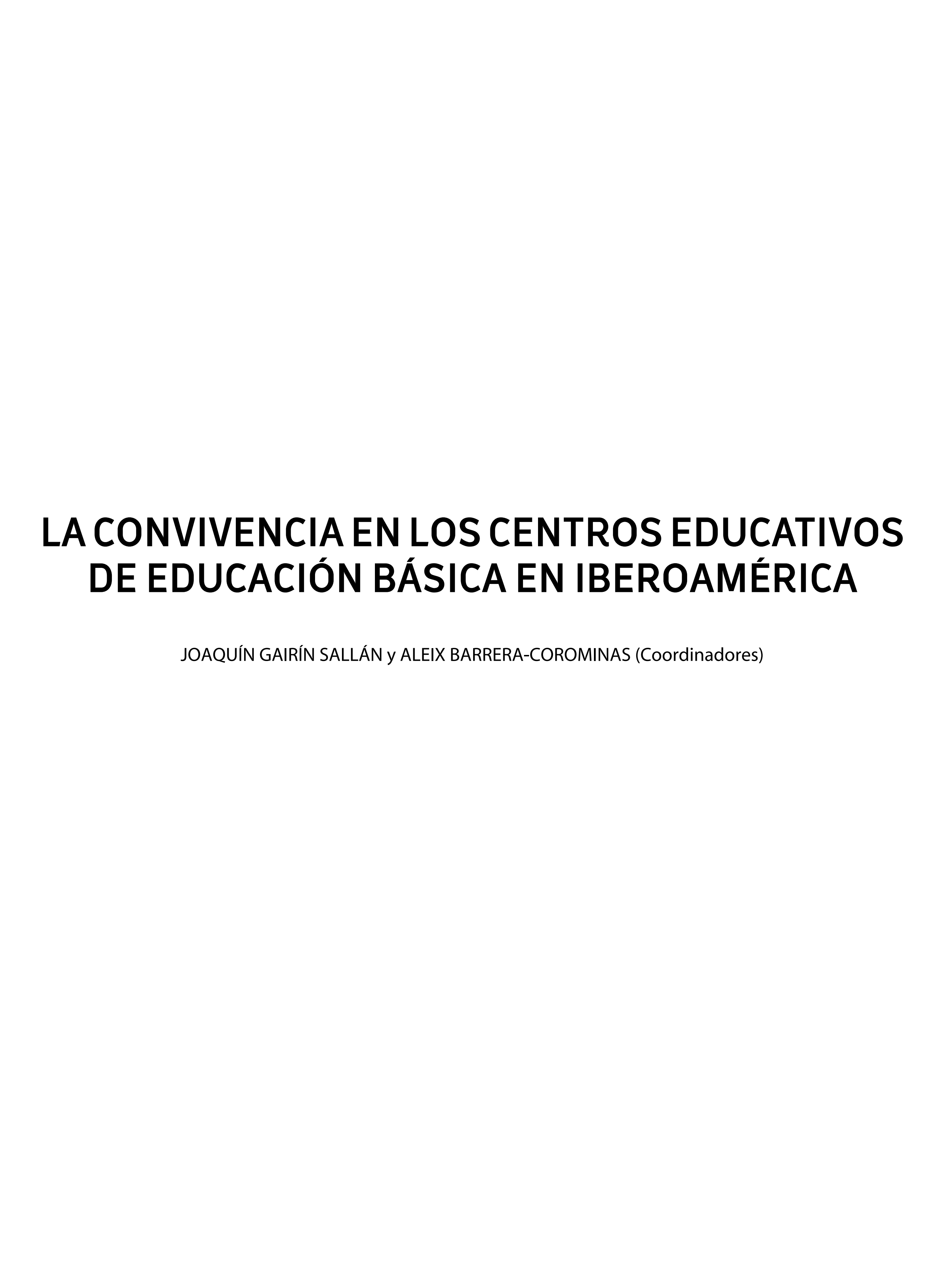
SERIE INFORMES 6

LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN IBEROAMÉRICA

Coordinadores JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y ALEIX BARRERA-COROMINAS





LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN IBEROAMÉRICA

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y ALEIX BARRERA-COROMINAS (Coordinadores)

**LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
DE EDUCACIÓN BÁSICA EN IBEROAMÉRICA**

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y
ALEIX BARRERA-COROMINAS (Coordinadores)

ISBN: 978-956-15-2549-8
PRODUCCIÓN: EDO – UAB – Visión Consultores Ltda.
Colaboración: Santillana
Diseño y compaginación: Santillana Chile

Santiago de Chile, diciembre de 2014

La convivencia en los centros educativos de educación básica en Iberoamérica

Joaquín Gairín Sallán y Aleix Barrera-Corominas (Coordinadores)

Nohemy Aguilar Chávez
Maritza Aguilar
Maria Teresa Alonso Jiménez
Yaquelín Alfonso Moreira
Consuelo Arce González
Adoración Barrales Villegas
Mayoryis Bascasnegras
Nibaldo Benavides
Elena Bolaños Prado
Juana María Brito Delgado
Vicente Briceño Caldera
Danysabel Caballero
Azael E. Contreras Chacón
Luz María Córdoba
Norma C. Corea Tórrez
Sebastián Donoso
Yolanda Ferreira Arza
Mª del Carmen Fonseca Jarquín
Joaquín Gairín Sallán
Sara García Siso
Manuel A. García Treviño
Janeth González Rubio
Wilfrido Hernández Valerio
Esmelda Herrera
Miguel Jerónimo
Márcia Lopes Reis
Daniel Martínez
Hernán Medrano Rodríguez
Sergio A. Molina Granados
Nuby L. Molina Yuncosa
Ana Nicolau
Karina Nossar
Guadalupe Palmeros y Ávila
Oscar Ignacio Parra Trepowski
Berenice Pacheco - Salazar
Juan Antonio Planas Domingo
Magaly Tejeira
Enrique Rascón
Luciano Román Medina
Sebastián Sánchez
Mario Sandoval
Marcos Sarasola
Guadalupe Suarez Díaz
Rosa María Tafur Puente
María Inés Vázquez



NOTA:

Para facilitar la lectura, se evita el uso continuo del duplicado de género (director/directora, alumno/alumna, profesor/profesora, etc.). Así cada vez que se hace referencia a director, alumno, profesor, etc. Se entiende que se hace referencia a los dos géneros, sin que esto implique ningún tipo de consideración discriminatoria o de valoración peyorativa.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

La **Red de Apoyo a la Gestión Educativa** (RedAGE) se sigue consolidando, día a día, como organización y a partir de su creación en 2008. Lo que inicialmente fue una experiencia de cooperación entre instituciones universitarias de países iberoamericanos, desde agosto del 2012 es una Asociación internacional sin ánimo de lucro. Su carácter profesional y científico quedan claramente recogidos en las finalidades de la misma:

1. Desarrollar una red de apoyo a la gestión de centros educativos entre España e instituciones educativas latinoamericanas.
2. Planificar e implementar instancias presenciales y virtuales de intercambio académico, dirigidas a dinamizar la gestión educativa en Latino América.
3. Identificar e implementar líneas de investigación que resulten relevantes para el contexto latinoamericano.
4. Promover publicaciones científicas conjuntas, con referato, coordinadas por los grupos promotores.
5. Definir instancias de formación presencial (cursos, seminarios, talleres, etc.) y puntuales (conferencias, ciclos de formación, ateneos, etc.) destinadas a gestores de los sistemas y de los centros educativos.
6. Coordinar acciones entre el Grupo de Desarrollo Organizacional (EDO: http://edo.uab.cat) de la Universitat Autònoma de Barcelona y las áreas de gestión educativa de las universidades latinoamericanas.
7. Establecer criterios de trabajo que permitan iniciar líneas de actividad conjuntas, a las que se puedan incorporar otras áreas de gestión educativa de universidades latinoamericanas.
8. Promover el intercambio académico entre la Universitat Autònoma de Barcelona y las instituciones universitarias latinoamericanas que se adhieran.

Abierta a instituciones educativas, organizaciones gubernamentales, organismos internacionales, grupos de expertos nacionales y expertos e investigadores, todos ellos interesados por las temáticas relacionadas con la políticas, gestión y dirección educativa, realiza por países y con todos ellos encuentros periódicos bajo diferentes formatos (encuentros anuales, seminarios, jornadas, cenas coloquio, presentaciones, grupos de debate, encuentros con autores, etc.), con la finalidad de promover e impulsar la reflexión y el intercambio de experiencias sobre temáticas organizativas, de gestión y de dirección de instituciones de formación.

Su funcionamiento como red internacional de redes nacionales facilita la aproximación a diferentes realidades, a la vez que permite recoger y analizar las distintas inquietudes contextuales. De hecho, sus encuentros anuales (Montevideo, 2009; Santiago de Chile, 2010; Lima, 2011; Ciudad de Panamá, 2012; La Paz, 2013; La Habana, 2014) y la composición de las Comisiones de trabajo existentes (Formación, Investigación, Política y gestión de la educación y Economía y administración) son una clara expresión de la rica diversidad y de la dinámica creativa existente en la realidad iberoamericana.

El presente texto sigue con la tradición de reflejar las reflexiones y debates de los miembros de la RedAGE, en este caso, sobre la convivencia en los centros educativos en el período de 6 a 15 años, que corresponde en muchos países a la educación básica y obligatoria.

Se aborda un tema fundamental, si consideramos, por una parte, que la existencia de ambientes escolares seguros y saludables es un prerrequisito para que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean efectivos. Por otra parte, y más allá de los alarmismos existentes en algunos países sobre el deterioro de la disciplina en las escuelas, lo cierto es que muchos informes ratifican la percepción de la convivencia como algo positivo, aunque necesitada de mejoras.

Los problemas de convivencia existen y se amplían con la presencia de los nuevos medios tecnológicos (el ciberbullying, el *sexting,* el *ciberbaiting* y el *happy slapping*, son claros ejemplos). Sería, al respecto, atrevido negar que existen problemas de convivencia y cabría asumir que los conflictos no siempre se resuelven de manera satisfactoria. Pero centrarse en algunos problemas que afectan a la relación entre estudiantes o entre estos y los profesores, es sólo ver una parte del problema (el que afecta a la disrupción en las aulas), cuando también hay relaciones entre profesores, con los equipos directivos o con el entorno que son más positivas.

Y es que el constructo de convivencia se relaciona con temas tan diversos como disciplina, relaciones positivas y negativas, abusos, problemas de comportamiento, conflicto, malestar, maltrato, violencia y otros relacionados; también se suele focalizar en algún estamento concreto y sólo se analiza desde las disfunciones. De todas formas, lo que nos preocupa es el aumento de la presencia de algunas de sus manifestaciones negativas (maltrato verbal, aislamiento social, la violencia como referente, entre otras) y lo que nos interesa es identificar las disfunciones siempre existentes y aprovechar su abordaje para mejorar el clima de trabajo y de relaciones dentro de las comunidades educativas.

También es significativo destacar que promover e impulsar comunidades abiertas al diálogo y comprometidas con la mejora de relaciones insatisfactorias es otra manera de construir la democracia. Si algo la caracteriza es el respeto a las personas y sus opiniones, pero también el compromiso con la construcción de nuevos puentes que permitan la convivencia de personas con distintas ideologías, puntos de vista y prácticas diferenciadas. En este sentido, trabajar para la convivencia es trabajar para la democracia y para la paz, buscando una sociedad mejor como resultado del compromiso y acción de todos.

La **presente aportación** recoge la visión de 46 especialistas de quince países iberoamericanos sobre las formas de entender y promover la convivencia escolar en los centros educativos de los distintos países. Sus aportaciones son un conjunto de descripciones, experiencias y valoraciones significativas y en relación al contexto considerado.

Las aportaciones no buscan tanto radiografiar la temática a nivel teórico como presentar lo más significativo de cada realidad y las propuestas que, al respecto, se realizan. La orientación es claramente organizativa, si consideramos que una parte común de todas las aportaciones tiene que ver con las políticas de convivencia escolar, programas aplicados, aspectos organizativos a nivel de institución, experiencias significativas y retos para la mejora.

Su realización se vincula al encuentro anual de la RedAGE, realizado los días 4 y 5 de abril de 2014 en la localidad de La Habana. Allí, los representantes de las organizaciones miembro seleccionaron la temática y consensuaron la estructura de las aportaciones.

Se cubre así y de nuevo un propósito fundamental de la Red AGE, como es el de fomentar el intercambio de experiencias, la promoción del conocimiento sobre administración y gestión educativa y la reflexión sobre la práctica de la gestión. La finalidad última es la de mejorar el funcionamiento de los centros educativos (y, a través de ellos, de los sistemas educativos), procurando sean de calidad y un instrumento para el cambio profesional y social.

Joaquín Garín Sallán
Universitat Autònoma de Barcelona
Septiembre, 2014

CAPÍTULO 1
CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS UNIDADES DE BOLIVIA

Yolanda Ferreira Arza
Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

1.1. Introducción

Plantear el tema de derechos humanos implica necesariamente pensar los mismos desde la educación. Considerar la convivencia escolar desde una cultura de paz trasciende la normativa, las políticas y los tratados, pues abarca las relaciones y vivencias de la escuela como una muestra de las relaciones sociales y las construcciones socio-culturales establecidas. Por eso, involucra la participación de todos en el cotidiano y en las construcciones colectivas.

La Defensoría del Pueblo indica que siete de cada diez niñas y niños son víctimas de maltrato físico o psicológico en sus hogares y escuelas; El 60% de los alumnos y alumnas recibió alguna vez un grito o golpe en la escuela; El 90% de los actos de acoso o violencia entre niños, niñas y adolescentes se producen dentro de las propias unidades educativas; 50% de estudiantes del país participa del acoso escolar, ya sea como víctimas, acosadores y/o como espectadores; 59% de los estudiantes agreden frecuentemente de manera no verbal, entre cinco y diez veces al mes, y uno de cada diez estudiantes es víctima de amenazas o coacciones por lo menos dos veces a la semana tanto en el área urbana como rural. Durante la gestión 2011, las Defensorías de la Niñez y la Adolescencia reportaron 15.517 casos de violencia, de los cuales 2.291 corresponde a violencia sexual, 8.590 a violencia sicológica y 4.636 a violencia física (Defensoría del Pueblo, 2014).

Otro diagnóstico realizado por el Ministerio de Educación el año 2012 en colegios fiscales y privados del país, con la participación de 125.200 alumnos de 1.172 unidades educativas fiscales y privadas del país, tanto del área rural como urbana, para identificar la situación de violencia en el ámbito educativo, señala que el 88% de los encuestados, entre estudiantes, maestros, padres y administrativos, asegura que la violencia psicológica, física y sexual está presente en las unidades educativas.

Este diagnóstico pone en manifiesto que la violencia se reproduce, pues los niños violentos responden a hogares donde hay maltrato. En general, el 88% de personas encuestadas identificó tres tipos de violencia en los colegios: la psicológica, física y sexual. El documento señala que los más agresores, según la percepción de escolares, son los estudiantes hombres, seguidos del maestro y la alumna mujer. Al sumar las respuestas de toda la comunidad educativa, el diagnóstico identificó como los principales agresores a alumnos varones, seguido de los padres de familia y maestros hombres.

Estos resultados son la base para el lanzamiento del plan “Borremos la violencia en las escuelas”, propuesto por el Ministerio de Educación y la organización Visión Mundial, con el fin de eliminar el maltrato en las aulas escolares (La Razón, Septiembre de 2013).

Por otro lado, el asesor de Programas de Educación de la Organización No Gubernamental (ONG) PLAN Bolivia, Sergio Von Vacano, en un estudio realizado en esa institución, identificaron que en Bolivia seis de cada 10 estudiantes sufren de violencia escolar, tanto por parte de sus compañeros, como de las mismas autoridades de los establecimientos educativos. Esta violencia es física y psicológica. El estudio se realizó al menos a 2.000 estudiantes de todo el país y alrededor de 500 maestros y directores.

Von Vacano (2012) afirma que la violencia que ejercen los estudiantes en contra de sus compañeros se debe a la forma en la que son tratados en sus hogares. “Entonces ante la pregunta de por qué experimentamos cada vez mayores índices de violencia en la sociedad boliviana, pues ahí tenemos una primera respuesta, porque nuestros niños y jóvenes, desde niños sufren violencia”, explicó. También indicó que la violencia en las escuelas no solamente se da por parte de los compañeros o los conocidos “abusadores”, sino también por parte de los maestros, regentes e incluso directores.

Este estudio de PLAN Bolivia asociado con una investigación anterior del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y mostraron que más de la mitad de los niños y adolescentes del país sufren algún tipo de violencia en sus hogares y colegios. Por lo que se puede afirmar que más de la mitad de la población infantil y juvenil en Bolivia, sufre violencia en el hogar y sufre violencia en la escuela, quedándole la calle el ámbito público abierto, como el único espacio donde podrían ellos encontrar un ambiente no violento” (Von Vacano, 2012). De esta manera se considera que los proyectos y programas dirigidos a esta temática deben ser integrales, trabajar con la familia y con la comunidad.

De este estudio se agrega que los casos de violencia psicológica se presentan generalmente en los establecimientos educativos privados, porque en estos lugares se recurre a los insultos y a la discriminación. Los apodos o sobrenombres también podrían ser considerados como agresión psicológica, porque algunos lo toman a nivel personal y otros lo consideran como muestra de aprecio. La violencia física generalmente se ejerce en las poblaciones expuestas a la pobreza, por ejemplo en la ciudad de El Alto, pero no quiere decir que los lugares pobres sean más violentos, sino que es donde se visibiliza más, porque en las clases sociales medio-altas se tiende a ocultar estos extremos por miedo al "qué dirán" (Von Vacano, 2012).

Desde esta perspectiva como afirma el Defensor del Pueblo "la violencia contra los niños, niñas y adolescentes, además de ser una de las formas más graves de vulneración de derechos humanos, constituye una deuda principal con las generaciones presentes y venideras. La forma como reciban el mundo nuestros niños y niñas de hoy, será la forma en que lo construyan en el futuro" (Villena, 2013).

De esta manera se introduce el tema de trabajo de este documento, la Convivencia Escolar. Inicialmente, se plantea una revisión de lo que se comprende por este concepto en el país desde su marco normativo, la recuperación antropológica de su significado hasta la práctica cotidiana del mismo. Posteriormente se desarrollan algunas de estas prácticas como programas establecidos y como experiencias más concretas pero vistas como buenas e innovadoras prácticas. Finalmente se realizan reflexiones y valoraciones de los aciertos y desaciertos encontrados.

1.2. Concepto de convivencia escolar en el país

La Constitución Política del Estado de Bolivia en el Capítulo Segundo, referido a Principios, Valores y Fines del Estado, menciona los principales principios que asume el Estado, considerándolos como principios ético morales de la sociedad que denomina plural. Los mismos son: *Ama qhilla*, *Ama llulla*, *Ama suwa* (No seas flojo, no seas mentiroso, No seas ladrón), *Suma qamaña* (Vivir bien), *Ñandereko* (Vida armoniosa), *Teko kavi* (Vida buena), *Ivi maraei* (Tierra sin mal) y *Qhapaj ñan* (Camino o vida noble).

Asimismo, el mismo artículo menciona los valores en los que se sustenta el denominado nuevo Estado y son: Unidad, Igualdad, Inclusión, Dignidad, Libertad, Solidaridad, Reciprocidad, Respeto, Complementariedad, Armonía, Transparencia, Equilibrio, Igualdad de oportunidades, Equidad social y de género en la participación, Bienestar común, Responsabilidad, Justicia social, Distribución y Redistribución de los productos y bienes sociales, para vivir bien (Gaceta Oficial De Bolivia, Constitución Política del Estado, 2009)

Estos principios y valores están demarcando las líneas en las que se enmarcarán las leyes subsecuentes, normas y reglamentos de la convivencia y el accionar de las y los bolivianos. En un primer análisis se remarca para la convivencia los principios de las naciones Aimara, Quechua y Guaraní, consideradas las naciones más grandes que coexisten en el país además de la mestiza. La nación Aimara remarca el no ser flojo, no mentir ni robar como parte de la convivencia interpersonal y son principios que son enseñados a los niños desde la familia, pues históricamente la escuela no los había asumido como principios, hoy sí son tomados en cuenta. De la nación Guarní se recupera el principio la vida armoniosa y la tierra sin mal. La nación Quechua, remarca el vivir bien como el principio esencial de la convivencia y que ahora es un principio fundamental del camino que sigue el Estado Plurinacional Boliviano.

El Vivir Bien es el constructo principal para la comprensión de la convivencia en el país, y se lo entiende como vivir en respeto e igualdad entre todos, y es aquí donde se resaltan los valores a desarrollar como la dignidad, complementariedad, solidaridad, armonía y equidad. Menciona que para lograr todo esto requiere una convivencia colectiva en la que todos, con las mismas oportunidades, puedan tener acceso al agua, trabajo, educación, salud y vivienda. Se enfatiza que si todos tuvieran estas necesidades cubiertas las relaciones serían más igualitarias.

Posteriormente en el Capítulo Sexto, la Constitución hace referencia a la Educación y la caracteriza como intracultural, intercultural y plurilingüe. Para comprender mejor estos conceptos, explicaremos qué se entiende por cada uno de ellos y cómo se relacionan con la convivencia escolar.

Se entiende por interculturalidad la interacción de la diferentes culturas que coexisten y conviven en este Estado, interacción que es un instrumento para la cohesión y convivencia de los pueblos, la misma que debe ser equilibrada y armónica, esto es en igualdad equidad y respeto. Igualdad comprendiendo que todos los seres humanos nacen con la misma dignidad y derechos y que el Estado debe promover y garantizar una igualdad real para logar equidad y justicia social bajo condiciones equitativas. Y finalmente comprendiendo equidad como el reconocimiento de la diferencia y el valor social equitativo de las personas.

Cuando se analizan estos conceptos y construcciones sociales bajo las cuales se direcciona la convivencia de las personas, viene a colación el constructo de discriminación, a partir del cual se ha debatido bastante en el país y se ha promulgado una ley en contra de la discriminación, la Ley Nº 045, Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación que busca regular *"toda forma de distinción, exclusión, restricción o preferencia que se funde en el sexo, color, edad, orientación sexual e identidad de géneros, origen, cultura, nacionalidad, ciudadanía, idioma, credo religioso, ideología, filiación política o filosófica, estado civil, condición económica, social o de salud, profesión, ocupación u oficio, grado de instrucción, capacidades diferentes y/o discapacidad física, intelectual o sensorial, estado de embarazo, procedencia, apariencia física, vestimenta, apellido u otras que tengan por objetivo o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de derechos humanos y libertades"* (Gaceta Oficial De Bolivia, Ley Nº 045, 2010).

Este marco legislativo señala cómo se va a comprender la convivencia en la escuela, pues de éstas se han derivado las demás leyes del país, por supuesto entre ellas la Ley de Educación que entre sus objetivos y fines menciona que es una educación intracultural, intercultural y plurilingüe, que promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. También menciona que es promotora de la convivencia pacífica, contribuye a erradicar toda forma de violencia en el ámbito educativo, para el desarrollo de una sociedad sustentada en la cultura de paz, el buen trato y el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos de las personas y de los pueblos (Gaceta Oficial De Bolivia, Ley Nº 070, 2010).

Se enfatiza que la educación sea comunitaria, democrática, participativa y de consensos. Para el Estado la educación comunitaria es un proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural en que tiene lugar el proceso educativo. De esta manera, está orientada a la transformación sociocultural, política y económica donde se aprende y practica el Vivir Bien (Ministerio de Educación, 2013). Y se añade que ser comunitario depende de la convivencia, la participación social como una instancia determinante en la toma de decisiones y el ejercicio del poder en el quehacer educativo.

Remarca también, que para lograr esto se requiere una sociedad despatriarcalizada y por lo tanto descolonizada, que genera una ruptura con el ejercicio del poder de ciertos grupos o personas.

Es en estos principios, valores y conceptos que se explica la convivencia escolar en un marco de relaciones muy diversas entre naciones, culturas y por lo tanto formas de pensar, y también con formas de hacer y sentir muy diversos derivados de años de práctica y segregación. En este sentido involucra el aprender a vivir con el otro distinto, con el otro que va reduciendo las barreras de ingreso a la educación y que tiene oportunidades de ingresar a un espacio antes prohibido y con restricciones pero ahora abierto a recibirlo sin discriminaciones, por lo menos legalmente hablando.

1.3. Políticas al respecto

Desde que la Constitución Política del Estado de Bolivia es aprobada y promulgada el 2009, ha generado el cambio de muchas otras leyes así como la creación de otras que se requerían para poder organizar el Estado según lo dispuesto en esta. A continuación se nombra y describen cada una en torno al el concepto que interesa en este artículo, la convivencia escolar.

Las principales leyes que rigen y organizan la convivencia escolar en Bolivia son:

- Constitución Política del Estado
- Ley de Educación Nº 070 Avelino Siñani Elizardo Pérez
- Ley N° 045 Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación

- Ley 548, Código del Niño, Niña y Adolescente
- Decreto Supremo 1302 Erradicación de la Violencia en las Escuelas
- Resolución 001/2014 del Ministerio de Educación
- Ley Municipal de Prevención y Lucha Contra el Acoso y la Violencia en la Escuela

A. *Constitución Política del Estado*
Como ya se ha mencionado, en el Capítulo Segundo, estipula los principios, los valores y los fines del Estado. En su mayoría están relacionados con la forma de vida que asumirán los bolivianos. Se mencionan el Vivir bien, la Vida armoniosa, el Camino noble como principios, y de unidad, igualdad, inclusión, dignidad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, igualdad de oportunidades, equidad social y de género, bienestar común, responsabilidad, justicia social, entre otros como valores.

En el Capítulo Sexto se hace referencia a la Educación, caracterizándola como intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema. Además menciona que el sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.

Más allá menciona que en los centros educativos se reconocerá y garantizará la libertad de conciencia y de fe y de la enseñanza de religión, así como la espiritualidad de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, y se fomentará el respeto y la convivencia mutua entre las personas con diversas opciones religiosas, sin imposición dogmática.

En relación a los derechos de la niñez, adolescencia y juventud, menciona que se prohíbe toda forma de violencia contra las niñas, niños y adolescentes, tanto en la familia como en la sociedad. Y en relación a la temática que se trabaja en este artículo también se menciona a las personas con discapacidad y sus derechos, entre ellos la prohibición de cualquier tipo de discriminación, maltrato, violencia y explotación a toda persona con discapacidad.

B. Ley de Educación Nº 070 Avelino Siñani Elizardo Perez
Como ya se ha mencionado, entre las bases, fines y objetivos (Capítulo II), afirma que la educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo. Desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afro bolivianas,

Hace énfasis en que la educación promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. También promueve la convivencia pacífica, contribuye a erradicar toda forma de violencia en el ámbito educativo, para el desarrollo de una sociedad sustentada en la cultura de paz, el buen trato y el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos de las personas y de los pueblos.

Y entre sus disposiciones transitorias insta a la generación de Planes Y Programas relacionados con temas prioritarios como: Educación sin violencia, educación en derechos humanos, educación en seguridad ciudadana, educación en derechos de la Madre Tierra, educación contra el racismo, educación en valores y ética.

C. Ley Nº 045 Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación
Esta es una Ley que organiza sanciones y consecuencias a los comportamientos contrarios a lo que promueve la Constitución Política del Estado como principios y valores y que menciona la Ley de Educación como objetivos y fines. Inicia definiendo el fin para el que ha sido creada y por lo tanto sus bases. Aclara qué se comprende por: interculturalidad, igualdad, equidad y protección.

Interculturalidad entendida como la interacción entre las culturas, que se constituye en instrumento para la cohesión y convivencia armónica y equilibrada entre todos los pueblos y naciones para la construcción de relaciones de igualdad y equidad de manera respetuosa.

En relación a la Igualdad, que valoren la diversidad, con el objetivo de lograr equidad y justicia social, garantizando condiciones equitativas específicas para el goce y ejercicio de los derechos, libertades y garantías

reconocidas en la Constitución Política del Estado, leyes nacionales y normativa internacional de Derechos Humanos.

De la equidad, explica que se entiende como el reconocimiento a la diferencia y el valor social equitativo de las personas para alcanzar la justicia social y el ejercicio pleno de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

También desarrolla aspectos relacionados a la protección contra el racismo y toda forma de discriminación, de manera efectiva y oportuna en aspectos administrativos y/o jurisdiccionales, que impliquen una reparación o satisfacción justa y adecuada por cualquier daño sufrido como consecuencia del acto racista y/o discriminatorio.

Y otro constructo importante es el de discriminación, mencionado líneas arriba. El mismo se define como toda forma de distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en razón de sexo, color, edad, orientación sexual e identidad de géneros, origen, cultura, nacionalidad, ciudadanía, idioma, credo religioso, ideología, filiación política o filosófica, estado civil, condición económica, social o de salud, profesión, ocupación u oficio, grado de instrucción, capacidades diferentes y/o discapacidad física, intelectual o sensorial, estado de embarazo, procedencia, apariencia física, vestimenta, apellido u otras que tengan por objetivo o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de derechos humanos y libertades fundamentales reconocidos por la Constitución Política del Estado y el derecho internacional. No se considerará discriminación a las medidas de acción afirmativa.

En el Capítulo II, esta Ley hace referencia a las medidas de prevención, educación, destinadas a erradicar la discriminación. En este señala la definición y adopción de políticas y programas para eliminar la violencia y discriminación en todo el país. Y enfatiza en el nivel educativo:

- Promover el diseño e implementación de políticas institucionales de prevención y lucha contra el racismo y la discriminación en las Universidades, Institutos Normales Superiores Nacionales públicos y privados, Sistema Educativo Nacional en los niveles preescolar, primario y secundario.
- Diseñar y poner en marcha políticas educativas, culturales, comunicacionales y de diálogo intercultural, que ataquen las causas estructurales del racismo y toda forma de discriminación; que reconozcan y respeten los beneficios de la diversidad y la plurinacionalidad y que incluyan en sus contenidos la historia y los derechos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y del pueblo afro boliviano.
- Promover la implementación de procesos de formación y educación en derechos humanos y en valores, tanto en los programas de educación formal, como no formal, apropiados a todos los niveles del proceso educativo, basados en los principios señalados en la presente Ley, para modificar actitudes y comportamientos fundados en el racismo y la discriminación; promover el respeto a la diversidad; y contrarrestar el sexismo, prejuicios, estereotipos y toda práctica de racismo y/o discriminación.

La persona que ejerza discriminación, obstruyendo, impidiendo o anulando el ejercicio de los derechos individuales y colectivos, será sancionada con pena privativa de libertad de uno a cinco años, menciona el artículo 281.

a) La Ley 548 Código del Niño, Niña y Adolescente

Esta ley fue modificada y promulgada den julio del año 2014. Y Regula y protege los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En el libro de Prevención, Artículo 119, se marcan las obligaciones de los responsables de la comunicación en el que menciona que son los que comunicarán a los padres de familia o a la Defensoría de la Niñez y Adolescencia sobre casos de: inasistencias, deserción, reprobación y maltrato o violencia que se produzca dentro o fuera del establecimiento. En Artículo 120 se establece la forma de denuncia de estos casos.

En los Artículos 158 y 159 remarcan la importancia y deber de prevenir situaciones a través de diferentes medidas así como el deber de comunicar a los padres cualquier señal de violencia, maltrato, abuso, explotación o consumo de bebidas alcohólicas o drogas prohibidas.

Por otro lado establece la Comisión Municipal de la Niñez y Adolescencia como ente regulador y sus funciones y el de las Defensorías de la Niñez y Adolescencia sus funciones y atribuciones.

b)Decreto Supremo 1302 de Erradicación de la Violencia en las Escuelas
En base a la Constitución Política Del Estado, de la Ley 2026 Código Niño, Niña y Adolescente, Ley de Educación 070 Avelino Siñani Elizardo Perez que mencionan el amparar a todos los niños y niñas y ponerlos a salvo de maltrato, seguridad física, erradicar la violencia en el ámbito educativo y todo abuso que atente con la vida e integridad física, psicológica y sexual de los estudiantes, se promulga este decreto que establece mecanismos que coadyuven a la erradicación de la violencia, maltrato y abuso.
Para ello, se establece un plan de: a) Capacitación y difusión de estrategias de prevención de toda forma de violencia, maltrato y abuso; b) Desarrollo de lineamientos curriculares con contenidos de prevención; c) establecer lineamientos para un sistema de seguimiento y monitoreo al Plan y d) promover la conformación de Comités de Promoción de la Convivencia Pacífica y Armónica.

c) Resolución 001/2014 del Ministerio de Educación
Asimismo, el artículo 100 de la resolución 001/2014 del Ministerio de Educación prohíbe y regula toda forma de violencia, maltrato y/o abuso en contra de cualquier integrante de la comunidad educativa que vaya en desmedro del desarrollo integral de la persona.
El mismo orienta a los directores de las unidades educativas en relación la identificación de las formas de violencia, la forma de comunicar a los padres y de realizar las denuncias respectivas y la forma de coordinar con la Direcciones Departamentales y las Defensorías de la Niñez y la Adolescencia dependientes de los Gobiernos Municipales.

d) Ley Municipal de Prevención y Lucha Contra el Acoso y la Violencia en la Escuela
Esta Ley proviene y abarca el Municipio de la ciudad de La Paz. El propósito de la misma es garantizar una conducta adecuada de los estudiantes en las unidades educativas que permita prevenir y erradicar de los colegios el *bullying.* Comprendiendo que el acoso escolar también conocido como hostigamiento escolar, o por su término inglés *bullying*, es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado.
Desde esta perspectiva, esta Ley busca prevenir, controlar, eliminar y sancionar la violencia escolar en los establecimientos educativos del municipio, pues comprende al acoso escolar como una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el agresor sume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros. Esta Ley contiene 45 artículos referidos a prevenir y evitar el acoso y la violencia en la Escuela.
En cuanto a la responsabilidad de los padres, se busca que en la familia se pueda educar, informar y concientizar sobre la problemática y consecuencias que implica la violencia escolar. Determina además que los progenitores deben estar en contacto con el personal de la escuela y buscar información acerca de la forma en que se comporta y se relaciona su hijo con los otros compañeros. También deben responder por los hechos de violencia que generen sus hijos y acatar las sanciones y medidas impuestas a sus retoños, de verse involucrados.
Entre las obligaciones de las unidades educativas, se determina que deben incorporar una serie de medidas. Entre ellas que deben plantear, aprobar y controlar una política educativa interna a efecto de prevenir, controlar, eliminar y sancionar toda forma en que se dé este hecho en el ambiente educativo. Esta política interna deberá expresarse en un plan escolar de prevención, un reglamento general contra la violencia, un reglamento de sanciones, conformar un Consejo Educativo Contra la Violencia Escolar, una programación curricular, brindar asistencia a las víctimas y, asumir un compromiso de no violencia.

Como se puede evidenciar son varios los documentos legales que proceden tanto del Gobierno Nacional como de los Gobiernos Autónomos Municipales y se han convertido en el marco protector de las acciones que se desarrollan en la convivencia escolar. Si bien, en ocasiones no todo se denuncia ni todo es sancionado con el tiempo y procedimientos requeridos, sí se puede pensar en que se constituyen en un amparo para el desenvolvimiento de los niños en los espacios escolares.

La emergencia de estas leyes y normas ha generado también que los hechos y situaciones que nunca fueron denunciados, que fueron parte del silencio y encubrimiento de escuelas, directores, docentes y hasta padres

de familia; salgan ahora a la luz y aparezcan como un incremento repentino de la violencia y bullying en contra de niños y niñas, y lo cierto es que en la actualidad son anunciados y denunciados.

Sin embargo, aún se requiere de capacitación y de concientización al respecto. Capacitación a los responsables de la educación de los niños entre 6 a 15 años y concientización a los padres para poder colaborar con la denuncias y con la regulación y ejercicio de los derechos de los niños en el seno del hogar. La percepción de la sociedad civil a pesar de las leyes que aún falta mucho por hacer.

1.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años

A continuación se describen y analizan los principales programas que incorporan procesos de sensibilización, movilización o acción en búsqueda de mejorar la convivencia escolar de niños y niñas de 5 a 6 años. Se consideran los más importantes y también los más visibles, posiblemente existan más, que tengan también relevancia pero ha sido complejo encontrar información sobre ellos, por lo que aquí se sistematizan los que tienen mayor accesibilidad.

A. Ministerio de Educación
El Ministerio de Educación de Bolivia, desde el Viceministerio de Educación Regular, y para el cumplimiento de las leyes referidas a la violencia y el Decreto 1320 que busca erradicar la violencia de las Escuelas, habilita un defensor escolar en cada Dirección Departamental de Educación (DDE) para el monitoreo y atención de los casos de violencia en las unidades educativas del país. Estos defensores, uno para cada departamento (nueve en total), son todos abogados y dependen de la Dirección Jurídica del Ministerio de Educación.

Una de las tareas encomendadas a estos defensores es elaborar una sistematización de casos de violencia a estudiantes por parte de maestros. Asimismo, los padres de familia, estudiantes y docentes que reciben una denuncia pueden acudir al defensor del departamento (La Razón, 2014).

Otro programa del Ministerio de Educación conjuntamente con la ONG Visión Mundial y la Empresa de Telecomunicaciones Tigo, que se lanza el 19 de septiembre de este año, desde la Unidad de Políticas Intra e Interculturales y Plurilingüismo del Ministerio de Educación, se denomina campaña 'Borremos la violencia de las escuelas' a nivel nacional. La campaña se funda en un estudio previo sobre violencia realizado en 1.000 escuelas y estará acompañada de jingles, spots publicitarios, cartillas informativas, charlas y conversatorios en las unidades educativas. Se buscará que los directores organicen talleres, charlas con maestros y estudiantes, con padres de familia para erradicar la violencia en las escuelas, esta campaña tendrá un alcance nacional a las más de 16.000 unidades educativas que tiene el país.

B. Fundación UNIR
La Fundación UNIR Bolivia es una organización privada, independiente y sin fines de lucro. Trabaja en los ámbitos de investigación, análisis y transformación constructiva de conflictos, el Derecho a la Información y la Comunicación, y el desarrollo en capacidades en educación para la paz.

Está coordinada por una Asamblea de Instituyentes en la que participan personalidades de distintas regiones y sectores del país. Sin embargo, el trabajo de UNIR posee un enfoque descentralizado. En su Visión, formula que busca contribuir a la construcción de un país que, a largo plazo, se caracterice por haber logrado: Un proceso democrático que asegure congruencia entre valores, comportamientos e institucionalidad, respecto al estado de derecho; afianzamiento de una cultura de paz en la que los distintos sectores sociales, culturas y regiones procesan y transforman sus diferencias y conflictos de manera constructiva; compromiso para impulsar la justicia social y reducir sustancialmente la pobreza; y una ciudadanía que ejerce el derecho a contar con una información transparente, responsable y plural.

Desde 2011, ésta Fundación trabaja con directores y profesores del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) en varios departamentos del país. Con el Programa de "Educación para la Paz", desarrolla un proceso de aprendizaje en cultura de paz y gestión del conflicto con los docentes de unidades educativas.

La Fundación UNIR Bolivia aspira a contribuir al afianzamiento de una cultura de paz en la cual los distintos sectores sociales, culturas y regiones procesen y transformen tanto sus diferencias como sus conflictos de manera constructiva. Entre sus líneas estratégicas de intervención, trabaja en el sistema educativo porque considera que escuelas y colegios son los primeros espacios de socialización, y donde los niños permanecerán durante doce años. Consideran que educar para la paz no implica negar la existencia de conflictos; más bien, se busca que las personas puedan encararlos y gestionarlos de manera creativa, constructiva y no violenta, reconociendo la diversidad y la diferencia. La educación para la paz está concebida por UNIR como medio para promover valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a los derechos humanos, la diversidad, la justicia, la libertad, la democracia y la no violencia.

En la primera etapa se realiza la sensibilización, en la que se comparte con los y las participantes la misión y las temáticas de trabajo institucional, en el que también se propicia un espacio de diálogo en torno a los principios y valores de la cultura de paz y gestión constructiva de conflictos. Posteriormente se hace el diagnóstico, en el que se elabora de manera conjunta con los asistentes el plan de trabajo y el diseño del proceso de aprendizaje, sobre la base de los intereses y preocupaciones comunes.

C. Gobierno Autónomo Municipal de La Paz
Desde la consideración de que en Bolivia, los niños, niñas y adolescentes han venido sufriendo, con demasiada frecuencia, maltrato, explotación, abandono y exclusión, a pesar de que el Estado ha creado instancias para la protección de los derechos de la niñez y la adolescencia, los gobiernos municipales perciben que estos mecanismos no han sido del todo efectivos. Para remediar la situación, se fundaron las Defensorías Municipales de la Niñez y la Adolescencia (DMNA). Las Defensorías Municipales de la Niñez y la Adolescencia se crearon en 1997 para promover, proteger y defender los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Las Defensorías brindan a la comunidad un servicio municipal, permanente, público y gratuito. El costo de su funcionamiento es responsabilidad de los Gobiernos Municipales y UNICEF también apoya su labor.

Las Defensorías están compuestas por equipos interdisciplinarios: abogados, trabajadores sociales, psicólogos y otros profesionales del área social conforman los equipos. De esta manera, brindan a los usuarios una atención integral. Los profesionales atienden casos de muy variada temática: denuncias de maltrato infantil, irresponsabilidad paterna y/o materna, explotación laboral, prostitución infantil, entre otras.

Cada caso atendido es registrado en un formulario. Todas las Defensorías tienen la obligación de realizar un seguimiento del problema. La evolución de los casos queda registrada en los formularios, que son totalmente confidenciales. Ni siquiera los implicados en el conflicto tienen acceso a su historial. Una vez concluido el caso, los expedientes son archivados.

En principio, las Defensorías son instancias conciliadoras es decir, tratan de solucionar los conflictos, mediante acuerdo entre las partes implicadas. Cuando no existe voluntad de llegar a un acuerdo, o cuando se cometen delitos sancionados por la Ley y la conciliación no es posible, entonces, se derivan los casos a las instancias judiciales para posteriormente hacen el seguimiento de los casos en los procesos judiciales correspondientes, hasta que estos concluyan.

Entre otros servicios que hacen las defensorías además de atender las denuncias que reciben:

- Promoción y difusión: promueven y difunden los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Para ello, además de identificar las demandas y necesidades de los niños, niñas y adolescentes, realizan un diagnóstico de la situación del cumplimiento de los derechos de la infancia en el municipio. A partir de esta información, las Defensorías sensibilizan a la comunidad y la motivan a participar en la materialización de cambios que beneficien a los niños, niñas y adolescentes.
- Orientación e información: brindan información a la población, incluyendo los niños, niñas y adolescentes, sobre los procedimientos existentes para que se cumplan las leyes a favor de la niñez y adolescencia.
- Prevención y vigilancia: advierten a la comunidad en general sobre situaciones que ponen en riesgo la vida, la salud, la libertad y la dignidad de niños, niñas y adolescentes.

D. Plan Internacional Bolivia

Plan Internacional Inc. Bolivia inició sus operaciones en La Paz, el 2 de septiembre de 1969. Después, abrió Oficinas de Campo en Sucre (1978), Santa Cruz (1989) y Tarija (1991). En 1996, estableció la Oficina de País para crear ciclos de Planificación Estratégica y programas a favor de niñas, niños, adolescentes y mujeres de municipios y comunidades rurales del país. Tienen un alcance de 1.120 comunidades de 51 municipios distribuidos en 6 departamentos con elevada proporción de pobreza extrema y bajos niveles de desarrollo humano. Y patrocina a más de 45.000 niñas y niños.

Uno de sus principales programas es Desarrollo Integral de Niñas, Niños y adolescentes (6 a 14 años), bajo sus políticas de protección, reconoce que niñas, niños, adolescentes y jóvenes tienen derecho a nacer, crecer y desarrollarse en ambientes libres de violencia. Sus programas y planes de acción abarcan comunidades y unidades educativas centradas en áreas rurales, uno de los más nombrados es el referido a la inclusión escolar de niñas.

1.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos

Desde las leyes promulgadas que son el principal amparo y protección de los derechos de los niños, se concretizan en algunas formas de organizar la convivencia en los Centros Educativos, siendo los principales responsables, los directores de establecimientos de educación quienes están en la obligación de comunicar a los padres de familia o responsables, a la respectiva Junta Escolar o a la Defensoría de la Niñez y Adolescencia, los casos de:

- Reiteradas inasistencias injustificadas y deserción escolar, agotando las instancias pedagógicas - administrativas;
- Elevados niveles de reprobación;
- Maltrato o violencia que se produzca dentro o fuera del establecimiento y que afecten a los alumnos.

Cuando estas funciones se incumplen son los padres, representantes o terceras personas, presentarán la denuncia ante las Defensorías de la Niñez y la Adolescencia.

Por ello la Ley 548 del Código Niño Niña y Adolescente menciona que en cada Concejo Municipal se conformará una Comisión Municipal de la Niñez y la Adolescencia como instancia propositiva, consultiva y fiscalizadora de las políticas y acciones de protección en favor de niños, niñas y adolescentes. Cada Comisión Municipal deberá contar con la participación de representantes de instituciones de la sociedad civil que estén relacionadas directamente con las actividades de prevención, atención, protección y defensa de la niñez y adolescencia de su jurisdicción.

Las atribuciones de la Comisión Municipal dela Niñez y Adolescencia son:

- Formular y poner a consideración del Honorable Concejo Municipal políticas de protección y defensa para la niñez y adolescencia de su jurisdicción;
- Fiscalizar la ejecución de las políticas, acciones y programas de protección y defensa de niños, niñas y adolescentes;
- Promover actividades de sensibilización y formación que tiendan a generar una cultura en favor de la niñez y adolescencia.

También señala que las Defensorías de la Niñez y Adolescencia son un servicio municipal gratuito de protección y defensa socio-jurídica dependiente de cada Gobierno Municipal. Constituyen la instancia promotora que vela por la protección y el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes establecidos por este Código y otras disposiciones.

La organización y funcionamiento de las Defensorías se establecen de acuerdo con las características y estructura administrativa del Gobierno Municipal correspondiente. Las Defensorías pueden desconcentrar sus funciones en oficinas distritales o cantonales, de acuerdo con la densidad poblacional de su territorio, sus unidades territoriales y sus propias características.

En los municipios donde haya más de una defensoría, estas deben trabajar en forma coordinada. Para dicho efecto el Gobierno Municipal creará la instancia correspondiente. Cada Gobierno Municipal otorga el pre-

supuesto necesario y suficiente para el funcionamiento de las Defensorías, dotándoles de la infraestructura correspondiente y debería asegurar la contratación de recursos humanos profesionales, debidamente capacitados para el ejercicio de sus atribuciones.

Sus atribuciones son:

- Presentar denuncia ante las autoridades competentes por infracciones o delitos cometidos en contra de los derechos de niños, niñas y adolescentes e intervenir en su defensa en las instancias administrativas o judiciales sin necesidad de mandato expreso;
- Derivar a la autoridad judicial los casos que no son de su competencia o han dejado de ser;
- Disponer las medidas de Protección Social a niños, niñas y adolescentes, previstas por este cuerpo legal;
- Intervenir como promotores legales de adolescentes infractores, en estrados judiciales;
- Conocer la situación de niños, niñas y adolescentes que se encuentren en instituciones públicas o privadas y centros o locales de su jurisdicción, donde trabajen, vivan o concurran niños, niñas y adolescentes y, en su caso, impulsar las acciones administrativas que fueren necesarias para la defensa de sus derechos;
- Brindar orientación interdisciplinaria a las familias, para prevenir situaciones críticas y promover el fortalecimiento de los lazos familiares;
- Promover reconocimientos voluntarios de filiación y acuerdos de asistencia familiar, para su homologación por autoridad competente;
- Promover que familias de su jurisdicción acojan a niños, niñas y adolescentes bajo la modalidad de familia sustituta, en los términos previstos por este Código;
- Promover la realización de diagnósticos participativos con representantes de la comunidad, tanto de adultos como de adolescentes, para establecer las necesidades y requerimientos de los niños, niñas y adolescentes de su jurisdicción, con el fin de orientar políticas y programas en beneficio de los mismos;
- Intervenir, cuando se encuentren en conflictos los derechos de niños, niñas o adolescentes con los padres, tutores, responsables o terceras personas, para hacer prevalecer su interés superior;
- Promover la difusión y defensa de los derechos de la niñez y adolescencia con la participación de la comunidad en estas acciones;
- Promover en los niños, niñas y adolescentes, la conciencia de autodefensa de sus derechos;
- Velar por el cumplimiento de las sanciones municipales a locales públicos, bares, centros de diversión, espectáculos públicos, lugares de trabajo y otros, que contravengan disposiciones relativas a la integridad moral y física de los niños, niñas y adolescentes;
- Expedir citaciones para el cumplimiento de sus atribuciones; y,
- Desarrollar acciones de prevención contra el consumo de alcohol, tabaco y el uso indebido de drogas.

Estas funciones se regulan mediante algunas medidas que pueden aplicar las Defensorías, entre ellas se encuentran:

- Orientación, apoyo y acompañamiento temporales;
- Derivación a programas de ayuda a la familia, al niño, niña o adolescente;
- Inscripción y asistencia obligatoria del niño, niña o adolescente en establecimientos oficiales de enseñanza;
- Derivación a la atención médica, psicológica o psiquiátrica en régimen hospitalario o ambulatorio;
- Derivación a programas de ayuda, orientación o tratamiento para casos de dependencia al alcohol y/u otras drogas.

La responsabilidad de la atención y los gastos serán imputados a los padres, tutores o guardadores, si no existieran o no tuvieran los recursos necesarios se responsabilizará de la atención a las unidades de gestión social de las prefecturas.

Todas estas disposiciones también se organizan en el artículo 100 de la resolución 001/2014 del Ministerio de Educación que prohíbe toda forma de violencia, maltrato y/o abuso en contra de cualquier integrante de la comunidad educativa que vaya en desmedro del desarrollo integral de la persona. Y les da a los directores los pasos para regular, gestionar y denunciar los conflictos y las faltas a los derechos.

En la ciudad de La Paz, con la Ley Municipal de Prevención y Lucha Contra el Acoso y la Violencia en la Escuela, los progenitores deberán firmar un convenio de no violencia con los directores de los establecimientos y deberán responder si sus hijos cometen acoso escolar.

1.6. Experiencias significativas

Entre las consideradas buenas e innovadoras prácticas relacionadas al fortalecimiento de una cultura de paz y un vivir bien en la convivencia escolar, se destacan muchas, de las que se han seleccionado las más visibles, ya sea en la prensa escrita que las ha publicado como noticia o las que se han encontrado mencionadas en sistematización de documentos de temáticas similares.

A. Cartilla "Rutas de la Cultura de la Paz"
La Fundación UNIR ha elaborado una cartilla denominada Rutas de la Cultura de la Paz . Está dirigida a un público joven pues tiene un lenguaje sencillo y directo acompañado de ilustraciones con sentido de humor pero también reflexivas; se hace un recorrido por los hitos en la construcción de cultura de paz a lo largo de la historia universal, se presentan a la paz y a la violencia desde los enfoques estructural, directo y cultural/simbólico, cada tema tratado viene con un cuestionario de opción múltiple que contribuye a reforzar los conocimientos.

B. Formación Docente en el CEMSE
El Centro de Multiservicios Educativos (CEMSE), es una institución que desarrolla procesos de formación docente, a partir de los cuales elaboran y aplican estrategias que promueven una participación equitativa al interior del aula, como la utilización de un lenguaje no sexista. Además se realizan actividades diversas como: encuentros poéticos, ferias, investigación experimentación, e indagación en el aula múltiple a través de las cuales se instituye paulatinamente este enfoque con el objetivo de Fomentar las habilidades docentes e incidir en la participación equitativa involucrando un cambio de actitud .

C. Experiencia en el Centro Yachay Tinkuy
El Centro Yachay Tinkuy fue fundado el año 1991, se centra en compartir con los docentes elementos que ayuden como marco de referencia a desarrollar procesos educativos históricamente situados, generadores de transformación educativa. Desde su misión: En el apoyo a la formación de educadoras y educadores, desde el enfoque humanista personal de San Pedro Poveda, generando espacios de reflexión participativa, crítica y propositiva, para transformar procesos educativos deshumanizantes, por otros que dignifican al ser humano, desde la vivencia plena de la intra e interculturalidad, busca incidir activamente en el cambio de la educación boliviana, a partir de la promoción de espacios para la formación permanente de educadoras y educadores.

Sus experiencias consisten en trabajar con los docentes como responsables directos del proceso de cambio y para dar respuesta a los problemas y necesidades de los estudiantes de la comunidad. La detección de necesidades y problemáticas socioeducativas se realizan a través de un diagnóstico participativo, desarrollado por la comunidad educativa de cada unidad educativa. Se conforman espacios de reflexión y planes de acción integrales destinados a la promoción de los derechos humanos y para responder a las necesidades de los estudiantes. Luego estas experiencias son publicadas en un boletín trimestral denominado La Hojita .

D. CEBIAE y Equipos de Convivencia
El Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE) a partir de un estudio realizado en ocho unidades educativas de los distritos 2 y 3 de la ciudad de El Alto del departamento de La Paz, se concluye que estudiantes y maestros asumen una actitud pasiva frente a los conflictos violentos y esto demuestra la importancia de intervenir en los espacios escolares con la finalidad de romper con la anomia y la apatía. Por ello, el CEBIAE viene desarrollando una experiencia orientadora a construir y plantear con la participación de las comunidades educativas, diversas alternativas orientadas a prevenir y atender los hechos de violencia desde la gestión institucional de las unidades educativas y, en este proceso, una de las alternativas que se viene planteando es la conformación de una instancia de organización de la comunidad educativa que se encargue de desarrollar diversas acciones que contribuyan a disminuir la violencia en las interrelaciones personales de la comunidad educativa.

Estos equipos se denominan Equipos de Convivencia Armónica contra la Violencia en las Escuelas. Son un grupo de personas conformado por representantes de padres de familia, estudiantes, docentes, director de la

unidad y otros actores de la comunidad que contribuyen a la prevención de la violencia, recurriendo al uso de diversos mecanismos y herramientas de resolución y transformación pasiva de los conflictos que se presentan y por efecto fomentan la convivencia armónica en las unidades educativas, para este efecto son capacitados en el uso de esos mecanismos y herramientas.

De esta manera se convierte en una instancia alternativa a la comisión de la disciplina constituida en las unidades educativas. Con la diferencia que los mecanismos a los que se recurren para resolver los conflictos no son la sanción, expulsión, castigo u otros que suelen darse en casos extremos. Más bien tienen la tarea de construir normas de convivencia armónica con la participación de todos, plantear acciones de resolución de conflictos de manera pasiva para fomentar la cultura de paz y convivencia armónica y desde el ámbito educativo extender esta cultura de relaciones a las familias de los estudiantes y a los contextos que son parte del conflicto.

Existen cuatro modelos o formas de conformar los equipos de convivencia: 1) Equipo conformado con representantes de la comunidad educativa 2) Comisión reducida de la comunidad Educativa, 3) Equipo donde participen hombre y mujeres con igual número y 4) Equipo conformado por representantes de la Unidad Educativa de la zona.

E. CEBIAE, Proyecto Reducción de Violencia en los colegios de El Alto
Este proyecto también perteneciente al CEBIAE y patrocinado por la Fundación W.P. Schmitz, en febrero de 2009 y con la participación de 40 docentes tanto del nivel primario como secundario, 600 estudiantes entre hombres y mujeres y 40 padres de familia representantes de las Juntas Escolares se reúnen con el fin de crear un clima saludable de aprendizaje en escuelas públicas del Municipio de El Alto, construyendo propuestas de políticas orientadoras a la prevención y desarrollo de las competencias y habilidades sociales, con el fin de reducir los niveles de violencia y discriminación en los espacios escolares. En la búsqueda de una cultura de paz hacia la búsqueda de mayor tolerancia, comunicación y convivencia.

La metodología se basa en el manejo de estrategias didácticas entre las que se incluyen las artes plásticas, el teatro, la literatura y métodos de comunicación orientados a cambiar las conductas de los miembros de la comunidad educativa. Asimismo, entre las acciones están la capacitación a maestros y maestras de tal modo que desde su trabajo en el aula con estudiantes del primario y secundario se pueda modificar, comportamientos, actitudes de violencia y decisiones que definen o configuran el bienestar del entorno.

Entre los logros obtenidos, se pueden ver mejorías en las estrategias de comunicación entre docentes y estudiantes.

F. Feria contra el Bullying de la Defensoría de la Niñez y Adolescencia
La cuarta feria en contra del *bullying* y toda forma de discriminación promoviendo los valores humanos, como se denominó a la experiencia realizada por la Defensoría de la Niñez y Adolescencia del Gobierno Municipal de la ciudad de Santa Cruz es otra experiencia que ha visibilizado la presente problemática.

Esta feria abarcó los barrios en donde se encuentran los niveles más altos de violencia intrafamiliar, ciudadana y por supuesto escolar. Con ella se buscó sensibilizar a la comunidad sobre esta temática para reducir los índices de bullying, asimismo se realizó una campaña para saber cómo movilizarse ante estas situaciones y conocer las funciones que cumple la defensoría de la Niñez y Adolescencia.

La población a la que se llegó quedó agradecida con la experiencia y solicitó que se realicen más actividades de este tipo por el impacto que tienen en las personas de toda edad.

G. Fundación UNIR y Convocatoria de Experiencia de paz en la escuela
Nuevamente la fundación UNIR, descrita con mayor detalle anteriormente, lanza una convocatoria que se vincula muy bien con su misión y rol. Es la Convocatoria para presentar experiencias de construcción de paz en la escuela llamada "Cuéntanos, cómo construyes paz".

En el marco de la celebración del Día Internacional de la Paz, el 21 de septiembre de la presente gestión, la Fundación UNIR Bolivia y el Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social Fe y Alegría con-

vocaron a las comunidades escolares de Fe y Alegría a la presentación de experiencias de construcción de paz en la escuela.

Esta tuvo como objetivo recoger y compartir las experiencias de paz y gestión constructiva de conflictos desarrolladas por directores, docentes, estudiantes y personal administrativo de unidades educativas o directores y técnicos de los equipos departamentales de las escuelas pertenecientes a Fe y Alegría que han estado trabajando con UNIR durante estos últimos años, con la finalidad de inspirar o motivar a otras unidades e instancias de Fe y Alegría y del Sistema Educativo Plurinacional para aportar en la construcción de paz.

H. Bolivia Protege a su Niñez. Contra la Violencia, para vivir bien
Varias instituciones se unieron para formar parte de la cruzada Bolivia Protege a su Niñez. Contra la Violencia, para vivir bien , que busca disminuir la violencia hacia la niñez y adolescencia. La Fundación para el Periodismo, PROCOSI, Visión Mundial, La Organización Panamericana de la Salud y Child Fund forman parte de la iniciativa.

Esta integración de instituciones formalizada el 2014 busca aunar esfuerzos a favor de la niñez a partir de la concientización a la población sobre la importancia de esta temática y contribuir a la reducción de los índices y niveles de violencia contra la niñez boliviana, a través de un trabajo estructurado en alianza interinstitucional e intersectorial. En el acto, destacados periodistas fueron nombrados embajadores para promover la no violencia a la niñez en Bolivia.

Asimismo tiene el propósito de implementar un programa de largo aliento, para promover que las niñas, niños y adolescentes ejerzan su derecho a la protección, que involucre el desarrollo de políticas que garanticen su bienestar y se trabaje en la prevención de la violencia en sus comunidades, escuelas y familias (sistemas formales de protección de la niñez), entre otras actividades.

I. Voces Vitales
Con el apoyo de Banco FIE, Voces Vitales, la primera organización boliviana que trabaja contra el acoso escolar, publicó tres guías didácticas y explicativas sobre esta temática: Primero, Más allá de mi vocación, guía para docentes contra el acoso y violencia escolar; segundo, Soy lo máximo, guía para estudiantes contra el acoso y violencia escolar; y tercero, Sin gritos y sin golpes, siempre a tu lado, guía para padres y madres contra el acoso y violencia escolar.

La misión y visión de Voces Vitales se orientan a la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes ante el acoso escolar. Promueve la disminución, el control y el manejo de la violencia en el escenario de la escuela, a través de la construcción de aulas de paz, donde se forja una cultura de respeto, de convivencia solidaria y tolerante, de edificación de vínculos sociales asertivos.

El Plan Estratégico de Voces Vitales para el periodo trianual 2006 -2009 trabajó bajo los siguientes objetivos estratégicos, entre los cuales se muestran contar con un diagnóstico, consolidar a la institución como referente en acoso escolar para difundir su experiencia y para promover mecanismos interinstitucionales que coadyuven a la construcción de aulas de paz.

Es importante mencionar que todos los objetivos estratégicos definidos por esta organización fueron alcanzados en el trienio 2006 y 2009 y aún siguen generando acciones, propuestas y experiencias exitosas.

1.7. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

La sistematización y análisis de la temática de convivencia escolar desde la vivencia y accionar de Bolivia, han sido logrados en este artículo, sin embargo, es imprescindible seguir profundizando y buscando información, experiencias y logros, que permitan continuar este estudio desde la perspectiva de otras instituciones educativas y sociales, tanto privadas como públicas para comprender más ampliamente la incidencia de las políticas en la cultura de paz que se busca desde algunas instituciones y en el vivir bien como se postula desde los principios de Estado boliviano.

Las principales reflexiones que se pueden desarrollar a partir de lo anteriormente desarrollado:

- El estado boliviano ha planteado unos principios y valores recogidos y recuperados de las cosmovisiones ancestrales de las diversas culturas del territorio y que durante muchos años han tratado de permanecer a pesar de la cultura occidental que ha sido dominante y desconoció las formas de convivir y organizarse de estos pueblos.
- Los principios de intraculturalidad e interculturalidad, marcan la aceptación y convivencia en equilibrio y armonía de todas las naciones que habitan en el país. Y son estos principios los que tiñen constructos sociales como el de convivencia escolar, lo cual genera muchas necesidades, tanto legales como educativas, dada la complejidad y amplitud de la problemática.
- Es la Constitución Política de Estado la que rige y organiza la estructura de convivencia del país, derivando en un conjunto de otras leyes que ayudan a que se cumplan los principales propósitos mencionados. Y de las que se han descolgado diversos programas para hacer efectiva la lucha contra la violencia, el abuso, el bullying y la discriminación.
- Los programas y experiencias que toman en cuenta la convivencia escolar y los esfuerzos por mejorarla provienen como mandato y desde un imperativo legal ineludible desde las mismas instituciones públicas. Pero también ha sido la lucha constante y ahora con mayores recursos de las movilizaciones sociales, que concentran instituciones, fundaciones y centros, que por años han abordado estas temáticas y sus experiencias se traducen ahora como observatorios y ejemplos de lo mucho que se puede hacer por abordar esta temática.
- Son diversas las experiencias pero es interesantes que provengan desde diferentes esferas de actuación tanto públicas como privadas, de organizaciones gubernamentales y de organizaciones no gubernamentales. Existen muchos involucrados en la problemática de la violencia escolar. Algunos centrados en los directores, otros en la generación de equipos comunitarios, otros dirigidos a directores escolares, existen materiales didácticos y cartillas para trabajar con los niños y también experiencias centradas en los padres de familia. Cada una de ellas con logros y alcances de impacto.
- Las actividades realizadas que van desde las más sencillas hasta las más estructuradas tienen resultados e impactos relevantes en los espacios desde donde se gestionan y ejecutan, pues en todos los espacios son necesarias las reflexiones constructivas y críticas, las estrategias y los recursos son siempre bienvenidos.
- Sin embargo, las estrategias que mayores impactos han tenido tienen que ver con el involucramiento de la comunidad, desde los diagnósticos iniciales, la elaboración de los planes y la gestión de los mismos desde una visión de empoderamiento de las personas participantes a la vez que se respetan sus formas de organizarse y las formas que tienen de resolver sus propias problemáticas. Por lo que el abordaje de la convivencia escolar requiere de la implicación de la comunidad educativa para generar espacios participativos y colaborativos.
- Otro elemento considerado como positivo, es la conformación de equipos de trabajo en los cuales cada estamento de la comunidad pueda participar y aportar a la reflexión y el trabajo en equipo haciéndose responsables por los acontecimientos y situaciones no como hechos particulares sino como producto de la responsabilidad de todos.
- La actuación de los docentes y de la comunidad educativa promueve no solamente la comprensión y mejora de las actitudes y los estilos de relación sino también una nueva forma de actuar en la administración educativa como eje de liderazgo institucional ante los conflictos y planteando convivencia equilibrada y armoniosa entre todos los miembros de la institución (Revilla y Cacheiro-González, 2010).
- Muchos programas y experiencias también centran su actividad en el apoyo y formación docente, tomando en cuenta que su rol como ejemplo y como mediador para anticipar los conflictos, evitando procesos de agresividad entre estudiantes y profesores como agente canalizador de respuestas adecuadas a la realidad socioeducativa en el contexto escolar.
- El clima social de cada aula y cada centro emerge desde el diálogo entre las culturas y la generación de relaciones entre docentes y estudiantes como una nueva realidad social, fecunda y singular, que trasciende la rica intelección de la lengua común para armonizar inquietudes y valores en torno a un nuevo proyecto: la educación intercultural.
- Como se observa se hace mucho y se tienen leyes para proteger los derechos humanos y derechos a la educación, sin embargo aún no es suficiente, aún las leyes no adquieren vida en las prácticas, aún hay mucho por hacer para una efectiva aplicación y para esto se requiere el compromiso de los involucrados que somos todos.

1.8. Referencias Bibliográficas

CEBIAE. (2009). Separata Nuevas Palabras. Para una nueva Educación. Época V, Nº 131, 2-3. Disponible en: http://goo.gl/tqFTGM (Consulta 4/08/2014).

CEBIAE. (2013). Separata Nuevas Palabras. Para una nueva Educación. Época V, Nº 183. Disponible en: http://goo.gl/zMdCrO (Consulta 5/08/2014).

CEBIAE. (2014). Separata Nuevas Palabras. Para una nueva Educación. Época V, Nº 190. Disponible en: http://goo.gl/TbDGg5 (Consulta 27/07/2014).

CEMSE (2012). Separata Educracia. Cuarta Época Año 4. Nº4. Diciembre 2011 Enero 2012. Por una educación inclusiva con igualdad de oportunidades.

CEMSE (2012). Separata Educracia. Cuarta Época Año 4. Nº4. Diciembre 2011 Enero 2012. Por una educación inclusiva con igualdad de oportunidades.

Gaceta Oficial de Bolivia del Estado Plurinacional. (2008). Constitución Política del Estado.

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia Ley N° 548 (2014). 045 Ley del Código del Niño, Niña y Adolescente.

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). Ley 070, Avelino Siñani Elizardo Perez: Ministerio de Educación de Bolivia.

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). Ley N° 045 Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. Decreto Supremo 1302 Erradicación de la Violencia en las Escuelas

Gobierno Municipal de La Paz. Ley Municipal de Prevención y Lucha Contra el Acoso y la Violencia en la Escuela

La Prensa Titulares (6 de Abril del 2014). Los Padres deben firmar un Convenio. *Periódico La Prensa*. Disponible en: http://goo.gl/lfVng9 (Consulta 20/09/2014).

La Razón Titulares (18 de septiembre de 2013). Comunidad Educativa Percibe Violencia. *Periódico La Razón*. Disponible en: http://goo.gl/d5G2U7 (Consulta 4/09/2014).

La Razón Titulares (19 de septiembre 2013). Educación habilita defensores escolares. Disponible en: http://goo.gl/MBGUaS (Consulta 20/09/2014).

Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia. Re Resolución 001/2014 del Ministerio de Educación

Ministerio de Educación. (2013). *Revista Comunidad*. Publicación Mensual. Año3 Nº 1

Ministerio de Educación. *Revista Comunidad*. Publicación Mensual. Año3 Nº 1. Enero 2013.

Página Siete Titulares (2 de Noviembre de 2013). *Banco ayuda a voces vitales para lucha contra acoso escolar*. Disponible en: http://goo.gl/BHCyXu (Consulta 20/09/2014).

Revilla, A. M., y Cacheiro-González, M. L. (2010). La prevención de la violencia: La implicación de la comunidad educativa para evitar situaciones de acoso escolar. *Bordón. Revista de pedagogía*, *62*(1), 93-107.

Villena, O. (2013). *La Violencia en las Escuelas*. Ponencia del Defensor del Pueblo de Bolivia, Rolando Villena en la reunión de expertos sobre el tema, realizado en Puerto Ordaz, Venezuela.

Von Vacano, S. (2012). *Seis de cada 10 estudiantes sufre violencia en Bolivia*. Disponible en: http://goo.gl/p2NeZz (Consulta 1/09/2014).

CAPÍTULO 2
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN BRASIL

Márcia Lopes Reis
UNESP - Universidade Estadual Paulista 'Julio de Mesquita Filho'

"Del río que todo arrastra
Se dice que es violento,
Nadie dice violentas
Las márgenes que le cercenan."
(Bertold Brecht)

2.1. Introducción

Abordar la convivencia en los centros educativos en Brasil implica el retorno a final de los años 80 del siglo XX, cuando hubo una notable expansión de las matrículas en la educación básica (enseñanza básica y media). También en algunos países de América Latina, durante este período solo, se produce la universalización del acceso a la escuela y, por lo tanto, la cuestión de la convivencia se convierte en una preocupación, ya que colectivos representativos de la sociedad, antes excluidos de este proceso de escolarización, tendrán acceso a la educación básica. La convivencia pasa a configurarse como un problema a ser investigado, pues pone de manifiesto la eficacia y la eficiencia de los sistemas educativos hasta entonces destinados a una parcela minoritaria de la población brasileña.

A medida que los egresados de la escuela básica siguen en los márgenes del sistema educativo y de la ciudadanía, incluso a pesar de haber obtenido una titulación en este nivel, el dominio de los conocimientos y habilidades no refleja estándares tecnológicos y culturales compatibles con las exigencias del nuevo proceso productivo, ni la conciencia crítica-política y la postura de los egresados coinciden con los de una sociedad democrática y ética. La convivencia se ha evidenciado como una variable compleja para entender la gestión de dicho proceso. Inicialmente, la escuela parece que no prepara a los discentes para el desempeño demandado por las formaciones sociales contemporáneas, además de evidenciar su falta de preparación para la identificación de otras demandas de esos segmentos sociales. De este modo, discutir el tema de la convivencia parece relevante pues, según algunos análisis, más que universalizar el acceso, era necesario asegurar la permanencia en la escuela hasta la conclusión, con calidad, de la educación básica (Romão, 2001).

Lo anterior se produce porque lo cotidiano, en la realidad de la educación básica y pública en las grandes ciudades de América Latina, sigue marcado por las tensiones referentes a la convivencia en las escuelas, ya sea en nivel interno como en la relación de esos centros educativos y la comunidad local con la que interaccionan. Específicamente en Brasil, esa condición abarca las escuelas que atienden a los estudiantes de 6 a 15 años y parece no estar limitada a las instituciones escolares conocidas por su precariedad de recursos materiales: algunos de esos centros educativos, ubicados en regiones que destacan por su vulnerabilidad social, son objeto de vandalismo y robo por parte de los propios alumnos y por la población vecina. Sin embargo, la tensión en las relaciones de convivencia se observa igualmente en las instituciones escolares de sectores más favorecidos de la sociedad brasileña, ya sea bajo la forma contemporánea de incidencia del *bullying* (acoso escolar), ya sea en el incumplimiento de reglas del reglamento escolar cuyo principal objeto es la normalización de la convivencia entre los distintos segmentos de una institución – cuerpo discente, cuerpo docente, personal técnico y administrativo, y dirección.

Este capítulo analiza las relaciones de convivencia escolar en el nivel básico y obligatorio de la educación en Brasil a partir de las experiencias recientes. Este tema es tan reciente como el proceso de universalización de la educación básica, motivo por el que esta reflexión demanda conceptualizar en un primer momento la convivencia escolar así como la relación entre los centros educativos y otros sectores que no necesariamente forman parte del ambiente interno de los centros educativos.

2.2. El concepto de convivencia escolar en el país

Entender el concepto de convivencia escolar en las escuelas de educación básica en Brasil hace referencia al contexto macro-sociológico de obligatoriedad del Estado de ofrecer educación gratuita de los 4 a los 17 años, según la Enmienda Constitucional n.° 59/2009. Es necesario recordar que la reglamentación constitucional de ese proceso se produjo en 1988, con la promulgación de la actual Constitución. En la práctica, el concepto de la convivencia se amplía por el proceso gradual de obligatoriedad del Estado brasileño de ofrecer escolarización, lo que implica una contradicción: los sistemas nacionales – sobre todo municipales y provinciales responsables de esa etapa de la escolarización – no han alcanzado los indicadores de eficiencia y eficacia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, visibles en los índices de evasión y reprobación. De este modo, la permanencia en la escuela básica, con calidad, se convierte en un desafío sobre los distintos modos de convivencia.
Sabemos que la insatisfacción con esa escuela de calidad deseable se puede observar, de modo empírico, por la forma apática o, a menudo, agresiva o violenta de los distintos sujetos en el día a día escolar. Ejemplos paradigmáticos de esa difícil interacción de la escuela y la comunidad son, por ejemplo, las estrategias como

las reuniones de padres. Esta práctica, resultante del modo de vida urbano de los sujetos e incrementada por la universalización de la educación básica en Brasil, cuando se realiza, se enfrenta muchas veces con escasa asistencia de las familias: gran parte de ellas cree ser llamada solamente para quejas, incluso, de violencia, sea simbólica o no.

La configuración actual de los procesos de convivencia escolar presenta nuevos contornos: una encuesta global realizada en el año 2014, en la que participaron más de 100 mil profesores y directores de escuela del segundo ciclo de la enseñanza básica y de la enseñanza media (alumnos de 11 a 16 años) sitúa el Brasil en la cima de un *ranking* de violencia en las escuelas. En la encuesta realizada por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), el 12,5% de los profesores encuestados en Brasil dijeron haber sido víctimas de agresiones verbales o de intimidación de alumnos por lo menos una vez a la semana. Es, por lo tanto, el índice más alto entre los 34 países encuestados – el promedio entre ellos es del 3,4%. En la clasificación, después del Brasil, estarían Estonia, con un 11%, y Australia con un 9,7%. Es de remarcar que en países como Corea del Sur, Malasia y Rumanía este índice es cero. Uno de los analistas de esa encuesta, Dirk Van Damme, jefe de la división de innovación y medición de progresos en educación de la OCDE comenta que "la escuela hoy está más abierta a la sociedad. Los alumnos llevan sus problemas cotidianos a la clase", dijo a BBC Brasil.

Esa encuesta pretendía también mostrar la complejidad de la cuestión al tratar aspectos vinculados a los profesores, la enseñanza y el aprendizaje (*Talis*, en la sigla en inglés). Reveló que solamente uno de cada diez profesores - 12,6% - en Brasil cree que la profesión es valorada por la sociedad; el promedio global es del 31%. Brasil está entre los diez últimos de la lista en esta cuestión, que mide la percepción que el profesor tiene de la valoración de su profesión. En la última posición está Eslovaquia, con un 3,9%. A continuación se encuentran Francia y Suecia, donde sólo 4,9% de los profesores creen que son apreciados debidamente por la sociedad. En Malasia, casi el 84% (83,8%) de los profesores creen que la profesión es valorada. Siguen Singapur, con un 67,6% y Corea del Sur, con un 66,5%. Sin embargo, la encuesta indica que, a pesar de los problemas, la gran mayoría de los profesores en el mundo estan satisfechos con su trabajo. La conclusión de la encuesta es que los profesores disfrutan de su trabajo, pero "no se sienten apoyados y reconocidos por la institución escolar y se encuentran desconsiderados por la sociedad en general", dice la OCDE. Para Van Damme, "la valoración de los profesores es un elemento clave para desarrollar los sistemas educacionales", señalando mejores salarios y medios financieros para que la escuela funcione correctamente, así como oportunidades para el desarrollo de carrera como factores que pueden conducir a una valoración concreta de la categoría.

La interpretación de los datos de esa encuesta permite comprender que el concepto de convivencia escolar en los centros educativos en Brasil presenta una importante interacción de los individuos de la comunidad, sea intramuros o más allá. Esto se debe a que esos datos introductorios dan cuenta de la complejidad de ese concepto que, en un movimiento dialéctico, recorre y extrapola los segmentos internos a la escuela para abarcar la comunidad local. Pero, ¿qué es la comunidad local en una sociedad cada vez más globalizada? ¿Cómo definir la comunidad en sociedades cada vez más complejas?

La conceptuación de comunidad constituye una de las cuestiones más controvertidas, pero necesarias para la comprensión de los procesos de gestión sistematizados en este análisis. Tönnies (1944) establece la distinción entre dos tipos de voluntades humanas: la orgánica y la reflejada, que se relacionan con los conceptos de comunidad y sociedad. La primera sería el principio de toda acción, que daría a la vida su verdadera unidad. Es motor del comportamiento, la fuente de toda creación, que envuelve el pensamiento y lo determina, manifestándose en el placer, en el hábito y en la memoria. A su vez, la voluntad reflejada es un producto del pensamiento, dominado por un objetivo. Según el tipo de voluntad que une a los hombres, sería posible obtener: a) en el caso de la voluntad orgánica, un grupo duradero, basado en la comprensión y en el conocimiento profundo mutuamente, que es la comunidad; 2) en el caso de la voluntad reflejada, un grupo pasajero, resultante de la yuxtaposición de individuos independientes, que es la sociedad.

Para MacIver y Page (Fernandes, 1976, p. 117), la sociedad es como una red de relaciones sociales, que envuelve no sólo las semejanzas sino también las diferencias entre sus miembros. En cambio, la comunidad viene a ser un grupo cuyos miembros viven juntos y comparten, no este o aquel interés, pero las condiciones básicas de una vida en común. Lo que la caracteriza es que los proyectos personales de vida se desarrollan en su contexto. Por lo tanto, un poblamiento de pioneros, aldea, tribu o nación constituyen comunidades, a diferencia

de una empresa comercial.

Finalmente, Wirth (Fernandes, 1972, p. 82) destaca el aspecto ecológico, caracterizando la comunidad como una distribución de hombres, instituciones y actividades en una base territorial, marcada por la convivencia íntima basada en el parentesco y la interdependencia orgánica y por la correspondencia mutua de intereses. Mientras tanto, la sociedad se refiere a las relaciones voluntarias y contractuales que están menos afectadas directamente por su distribución en el espacio que por las relaciones orgánicas. El autor también resalta los cambios experimentados modernamente por la organización social, mostrando que la comunidad hoy en día se basa en un principio diferente de la cohesión de sus elementos constitutivos, manteniéndose, sin embargo, unida. La presentación de estos autores parece suficiente para evidenciar cuán compleja es la aplicación del concepto de comunidad a la metrópoli, con su gigantismo y su contratación de las relaciones sociales. En las grandes ciudades, cada parte del espacio se utiliza para un fin económico específico, aumentando las distancias entre residencia, lugar de trabajo, áreas de ocio y convivencia social. La literatura reconoce que los procesos de urbanización, burocratización y secularización llevaron a una drástica reducción de la vida comunitaria, hasta el punto de hablar acerca de eclipse de la comunidad (Stein, 1960).

Por su parte, Getzels (1978) muestra que, en la compleja realidad de hoy, el alumno no debe ser visto como alguien que pertenece a una comunidad, sino como un participante en numerosos grupos comunitarios. Así, la idea de un centro educativo circunscripto a una pequeña área de actuación y pretendiendo constituir el protagonismo de una unidad local parece poco viable. Si el término comunidad implica el sentido de nosotros, en el conocimiento mutuo entre los habitantes y otras características, será difícil aplicarlo, en el sentido sociológico, a la metrópoli – el lugar donde se sitúan los centros educativos de este análisis. Si optamos, sin embargo, por la acepción ecológica, cuyo énfasis se refiere a los centros a que los habitantes acuden para satisfacer sus necesidades, será posible utilizar el concepto de convivencia y comunidad, así como considerar la metrópoli como una constelación de comunidades. En este escenario, queda la indagación acerca de los efectos que dicho contexto tiene sobre la escuela: ¿Serían las relaciones de convivencia, en la escuela, complejas y tensas debido a que los distintos grupos comunitarios a los que todos pertenecemos actúan de forma violenta?

Para entender ese proceso sobre el concepto de comunidad, el estudio de la convivencia de los distintos segmentos de la escuela con su medio inmediato puede valerse de la contribución de la Sociología de las Organizaciones. Considerando la escuela como una organización formal, parece relevante al concepto de Downs (1967) para entender algunas de las fuerzas que la condicionan. Según este autor, las organizaciones buscan expandirse continuamente, tanto cuantitativa como cualitativamente, incluso sin ningún aumento en la necesidad de sus servicios. Dicha expansión, que le asegura ventajas como poder, renta y prestigio, se hace a través de la invención de nuevas funciones o de la captación de las funciones de otras organizaciones menos dinámicas.

En esta forma de conceptuar la convivencia en los centros educativos, la escuela -como organización - encuentra en su “contexto de poder” actores favorables y desfavorables. Específicamente, en ese caso, se trata de una institución que busca no sólo ofrecer sus servicios tradicionales, sino también envolver a la familia de los alumnos y la comunidad, ampliando las metas organizativas, a través de la búsqueda del desempeño de nuevas funciones sociales que han demandado su incremento a partir de las políticas públicas de educación que atribuyen la debida relevancia al tema de la convivencia escolar.

2.3. Políticas de convivencia escolar

Considerando que el concepto de convivencia escolar envuelve otros segmentos sociales como la familia y la propia comunidad, la búsqueda de la movilización social por la mejoría de la calidad de la educación básica tiene sus presupuestos en términos de líneas orientadoras en las Directrices Curriculares Nacionales Generales para la Educación Básica que definen los presupuestos de las recientes políticas educacionales para la educación básica. El énfasis en los aspectos de la convivencia se describe en el Decreto n.º 6.094/2007, que establece el “Plan de Metas Compromiso de Todos para la Educación”, en un proceso de colaboración entre Estados, Municipios y Distrito Federal de Brasil. En la práctica, supone relaciones democráticas, currículos orientados de modo intercultural, dialogando con la diversidad como forma de superar la estandarización pautada en los prejuicios y en las desigualdades.

Por consiguiente, la Resolución CNE/CEB 04/2010, que define Directrices Curriculares Nacionales Generales para la Educación Básica, en el artículo 8, indica que:

> [...] la garantía de estándar de calidad, con pleno acceso, inclusión y permanencia de los sujetos de aprendizajes en la escuela y su éxito, con reducción de la evasión, de la retención y de la distorsión de edad/año/serie, resulta en la calidad social de la educación, que es una conquista colectiva de todos los sujetos del proceso educativo (BRASIL, 2010).

También de acuerdo con esta Resolución, para la conquista de la calidad social, uno de los requisitos es la "consideración sobre la inclusión, la valoración de las diferencias y el atendimiento a la pluralidad y a la diversidad cultural, rescatando y respetando las varias manifestaciones de cada comunidad". En ese sentido, Silva (2009, p. 224) destaca los elementos que señalan la calidad social de la educación en la convivencia en el interior de la escuela:

> [...] organización del trabajo pedagógico y gestión de la escuela; los proyectos escolares; las formas de interlocución de la escuela con las familias; el ambiente saludable; la política de inclusión efectiva; el respeto a las diferencias y el diálogo como premisa básica; el trabajo colaborativo y las prácticas efectivas de funcionamiento de los colegiados y/o de los consejos escolares.

Así, la relación intrínseca entre currículo, evaluación y diversidad se evidencia en el artículo 10 de la Resolución 04/2010 – otro importante documento que regula las políticas públicas de educación con énfasis en la convivencia. La exigencia legal de definición de estándares mínimos de calidad de la educación explica la necesidad de reconocer que su evaluación se asocia a la acción planeada, de manera colectiva, por los sujetos de la escuela, pues:

> 1º La planificación de las acciones colectivas ejercidas por la escuela supone que los sujetos tengan claridad cuanto: I – a los principios y a las finalidades de la educación, además del reconocimiento y del análisis de los datos indicados por el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) y/u otros indicadores, que lo complementen o sustituyan; II – a la relevancia de un proyecto político-pedagógico concebido y asumido colegiadamente por la comunidad educacional, respetadas las múltiples diversidades y la pluralidad cultural; III – a la riqueza de la valoración de las diferencias manifestadas por los sujetos del proceso educativo, en sus diversos segmentos, respetados el tiempo y el contexto sociocultural; IV – a los estándares mínimos de calidad (Costo Alumno-Calidad Inicial o, en portugués, *Custo Aluno-Qualidade Inicial - CAQi*).

Aún más específicamente, al tratar de la necesidad de que en el espacio escolar se establezcan relaciones de convivencia democrática, por medio de currículos orientados de modo intercultural que dialoguen con la diversidad, es fundamental también la claridad de las funciones de control, autonomía, emancipación que la evaluación debe asumir, porque, según algunos teóricos como Dias Sobrinho (2009, p. 2004),

> La evaluación no se confunde con el control, pero éste también es una función de la evaluación. El control presenta dos aspectos: uno pertenece al orden jurídico y burocrático, al campo de las legislaciones y normas que regulan los procedimientos y aseguran la legitimación de aquellos que las cumplen. Este aspecto podría ser definido como un modelo que lleva a la regularización.

Al vincular el modelo de evaluación a la regulación, se busca la conformidad con la norma, prevista en las Directrices Curriculares. Pero al referirse a la regulación, Dias Sobrinho (*op.cit.*) destaca una segunda dimensión "aquí entendida en un sentido más amplio, no sólo como conformidad, sino también como dinámica que utiliza todas las referencias para avanzar dentro de los límites superiores de las posibilidades" (p. 204). Esa dimensión de la regulación se acerca y permite el diálogo con la perspectiva de la autonomía.

La regulación resultante de esa interpretación de las políticas públicas dialoga con la orientación de autonomía, es decir, con la promoción de los posibles, la invención de los caminos y la proyección de los horizontes propios. La autonomía no se confunde con la soberanía, pero parece estar siempre en relación con la alteridad y, por lo tanto, con la heteronomía. También según Dias Sobrinho (*idem, ibidem*), mientras la regularización

como mera conformación a la norma y a los reglamentos es una abdicación de la autonomía, la regulación es un proceso que hace intervenir el diálogo o la relación entre la autonomía, que es el ejercicio creativo y crítico de la autorregulación, y el cuadro normativo externo, es decir, la heteronomía. En ese sentido, la regulación efectiva sería como capaz de suscitar el proceso dialógico en el que se haga el ejercicio creativo y crítico de los resultados y que se haga viable la autorregulación. Sin embargo, las repercusiones de los resultados de las evaluaciones a gran escala, en los currículos escolares, no parecen favorecer la calidad esperada, prevaleciendo la estandarización en detrimento de la inclusión en la perspectiva intercultural. Así, para Candau (2006, p. 9), la convivencia parece un tema aún más complejo a partir de las políticas públicas, pues

> Tensiones y conflictos se multiplican, intereses y mentalidades se articulan, confrontan o yuxtaponen. En cambio, las relaciones asimétricas de poder, las demandas de justicia social y la cuestión de la creciente desigualdad presente en el mundo de hoy son realidades que no pueden disociarse de las preocupaciones multiculturales.

Como se observa, esas políticas enfatizan los aspectos de la convivencia que reforzarían cierta tensión entre las políticas y prácticas de currículo, sobre todo en el momento de las evaluaciones producidas por las recientes reformas en el contexto contemporáneo. El propósito de la mejoría de la calidad de la educación básica para todos constituye necesidad y propósito innegable pero, de manera paradójica, no se puede negar que las evaluaciones a gran escala parecen reforzar las prácticas conservadoras.

Si consideramos el artículo 24 de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, Ley nº 9394/96, se observa que establece la “evaluación continua y acumulativa del desempeño del alumno, con prevalencia de los aspectos cualitativos sobre los cuantitativos y de los resultados a lo largo del período sobre los de eventuales pruebas finales” (BRASIL, 1996). Sin embargo, los programas de evaluación, en vigor, de la educación básica, enfatizan los sistemas de *ranking*, la producción de índices comparativos que indican concepciones alineadas con las lógicas de mercado. Ese alineamiento no es reciente y viene ocurriendo en diversos países, con los propósitos señalados por Afonso (2009, p. 144):

> En términos de política educativa, más específicamente, se trata ahora de intentar conciliar el Estado-evaluador - preocupado con la imposición de un currículo nacional común y con el control de los resultados (sobre todo académicos) - y la filosofía de mercado educacional asiente, nombradamente, a la diversificación de la oferta y la competición entre escuelas. Siendo la evaluación uno de los vectores fundamentales en ese proceso, es necesario saber qué modalidad sirve mejor para la obtención simultánea de aquellas metas.

Analizando las condiciones de convivencia a partir de la lógica del mercado, se establecen, al mismo tiempo, la descentralización y la centralización en las políticas educacionales contemporáneas. Con respecto a la descentralización, “las responsabilidades de gestión se delegan, y las iniciativas y la resolución de problemas se sobrevaloran” (Ball, 2001, p. 109). La descentralización, derivada de la tendencia a la reducción de las responsabilidades del Estado puede favorecer la democratización, la autonomía, la consideración de la pluralidad y la especificidad de cada escuela y contexto educativo en el currículo escolar. Por otra parte, se adoptan estrategias de control, de centralización y “se ponen en práctica nuevas formas de vigilancia y auto-monitorización, como, por ejemplo, sistemas de evaluación, determinación de metas y comparación de resultados” (*ídem, ibidem*).

En este contexto, la centralización a través de control externo de los exámenes estandarizados, a gran escala, desconsidera la pluralidad y la especificidad de cada escuela, del contexto y del currículo practicado. La acción del profesor también se afecta considerablemente por esa tensión entre estandarización y pluralidad. Esta cuestión está ilustrada así por Charlot (2008, p. 20):

> El profesor ganó una autonomía profesional más amplia, pero, ahora, es responsabilizado de los resultados, en particular por el fracaso de los alumnos. Se vigila menos la conformidad de la actuación del profesor con las normas oficiales, pero se evalúan cada vez más los alumnos, siendo la evaluación el contrapeso lógico de la autonomía profesional de los docentes.

De ese modo, los profesores de los diferentes niveles son presionados para producir continuamente mejores resultados mientras se convocan a trabajar por los resultados, conforme señala Ball (2001), con la "atención más centrada en los resultados en términos de eficiencia, eficacia y calidad de los servicios" (p. 104). Además de esa presión, pueden ser identificados presupuestos diferenciados y, a las veces, en conflicto entre la esfera de actuación docente y la esfera en que son producidas las políticas educativas. "En realidad, es común que se opongan las producciones de la noosfera educativa y lo cotidiano de los docentes, la cima del sistema y su base, utopías consideradas impracticables y las limitaciones de realidades ineludibles" (Lessard, 2008, p. 43).

Como concluye Dias Sobrinho (2009), "evaluar la educación exige considerar propósitos y contextos en los que se desarrolla esa educación, pero, sobre todo los sujetos, sus esferas de actuación e influencia" (p. 200). Pues la evaluación de la educación no puede dejar de envolver los sujetos concernidos por las actividades educativas (profesores, estudiantes, técnicos, administradores, miembros de la sociedad, responsables de las políticas públicas...). La evaluación se realiza, por lo tanto, en una comunidad de sujetos que conviven, se relacionan, se comunican con lenguajes y metas comprensibles y más o menos comunes, aunque siempre se necesitan acuerdos no siempre plenos, ni siempre duraderos. Según reglas democráticas, la comunicación entre sujetos autónomos resulta de procesos de negociación pública de sentidos sistematizados, de cierta forma, en las políticas.

El envolvimiento cotidiano de esos sujetos, especialmente profesores, cuerpo discente y gestores, de forma más efectiva en la evaluación de la implementación de las políticas pasa a ser diferenciado por los programas que incorporan distintos enfoques sobre la convivencia escolar.

2.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años

Entre las diversas maneras de hacer funcionar las políticas, llaman la atención los Programas de Educación Integral (PEI). Eso es debido a que implementan las Directrices Curriculares de la Educación Básica y tienen como diferencial el hecho de no restringirse a la institución escolar ya que comprenden el potencial educativo de la convivencia con la comunidad y, por lo tanto, realizan actividades en equipos públicos y privados (calles, plazas, centros culturales, etc.) además de acercarse a otros que adoptan una perspectiva intersectorial. De esa manera esos programas presentan relaciones entre secretarías municipales y/o sociedad civil e iniciativa privada y se distinguen de una concepción educativa tradicional sobre las relaciones de convivencia escolar y sus influencias en el trayecto educativo de los estudiantes.

Cabe señalar inicialmente, que la organización curricular sería uno de los diferenciales, en las actividades de los Programas de Educación Integral y pueden dividirse, para efectos de gestión, en cuatro áreas de desarrollo: "Conocimientos específicos", "Monitorización pedagógica/deberes", "Formación personal y social" y "Cultura, arte, esparcimiento y deportes". En este conjunto, 60% de la carga horaria semanal debe destinarse a los talleres que traten de conocimientos específicos y de la monitorización pedagógica/ deberes. Los otros 40% son distribuidos en actividades de formación personal y social, cultura, arte, esparcimiento y deportes.

Al ampliar tiempos y dimensiones formativas con esas especificidades, algunos cuestionamientos emergen en relación a esos programas: ¿Cuáles son los potenciales y los límites de los PEI en lo que tiene que ver con la influencia en el trayecto escolar de los alumnos participantes? ¿Cuáles son las perspectivas del conocimiento por ellos evocado? ¿Cuáles son los aprendizajes que ellos hacen posibles? En el caso de que esos programas ejerzan una influencia positiva sobre los trayectos escolares de los alumnos, ¿se debe a la mayor carga horaria destinada a actividades desarrolladas en el espacio interno a la escuela o aquellas actividades implementadas en ambientes no "escolares"? Al final, ¿qué cambia de manera efectiva en la convivencia escolar?

Para reflexionar sobre esas cuestiones a partir de esos programas, será utilizada una encuesta desarrollada por el MEC (2009a) intitulada *Educación Integral/educación integrada y (en) tiempo integral: concepciones y prácticas en la educación brasileña – mapeo de las experiencias de la jornada escolar ampliada en Brasil* (MEC, 2009a) que presentó datos relevantes al tema de la convivencia escolar y considera diversas formas de ampliación de la jornada escolar vigente en el país. La investigación fue realizada en dos etapas (cuantitativa y cualitativa) por cinco Universidades brasileñas, a partir de la demanda del Ministerio de la Educación. Inicialmente, permite

observar que entre las ochocientas experiencias de ampliación de la jornada escolar desarrolladas en quinientos municipios brasileiros, uno de los señalamientos conclusivos de la encuesta fue:

> La diversidad de los proyectos (...) señala la inexistencia, entre las experiencias en ampliación de la jornada escolar actualmente en curso en Brasil, de un modelo único de organización – aunque puedan haber, en relación a ciertos aspectos, algunas tendencias predominantes (MEC, 2009, p.127).

Entre las tendencias predominantemente observadas, se puede hablar de la identificación, en líneas generales, de dos grandes grupos en que las experiencias de jornada escolar ampliada se localizan. El primero es caracterizado por el desarrollo de actividades más tradicionalmente escolares, "o sea, enfocadas hacia una complementación del trabajo realizado en las clases regulares" (Ibidem, p. 129). El otro grupo se caracteriza por el desarrollo de actividades que enfatizan la formación cultural, artística y social de los sujetos siendo, por lo tanto, de carácter menos "escolar" en el sentido estricto del término.

Estos resultados parecen relevantes para la realización de análisis sobre la perspectiva de Educación Integral subyacente a determinados formatos encontrados, así como los efectos de la inserción de los estudiantes en estas distintas formas de convivencia en las experiencias educativas. En este caso, en los Programas de Escuela Integrada la pregunta fundamental sería: ¿las acciones vislumbran solamente la ampliación del tiempo o también contemplarían la ampliación de las dimensiones educativas? A partir de esta pregunta serían necesarias otras como: ¿cuáles son las expectativas de formación de los sujetos en ellas presentes? ¿Cómo se organizan estas escuelas para esa convivencia diferenciada a nivel intra y extraescolar? En este sentido, es necesario tratar los aspectos organizativos de los centros educativos que implementan los programas de educación integral.

2.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos

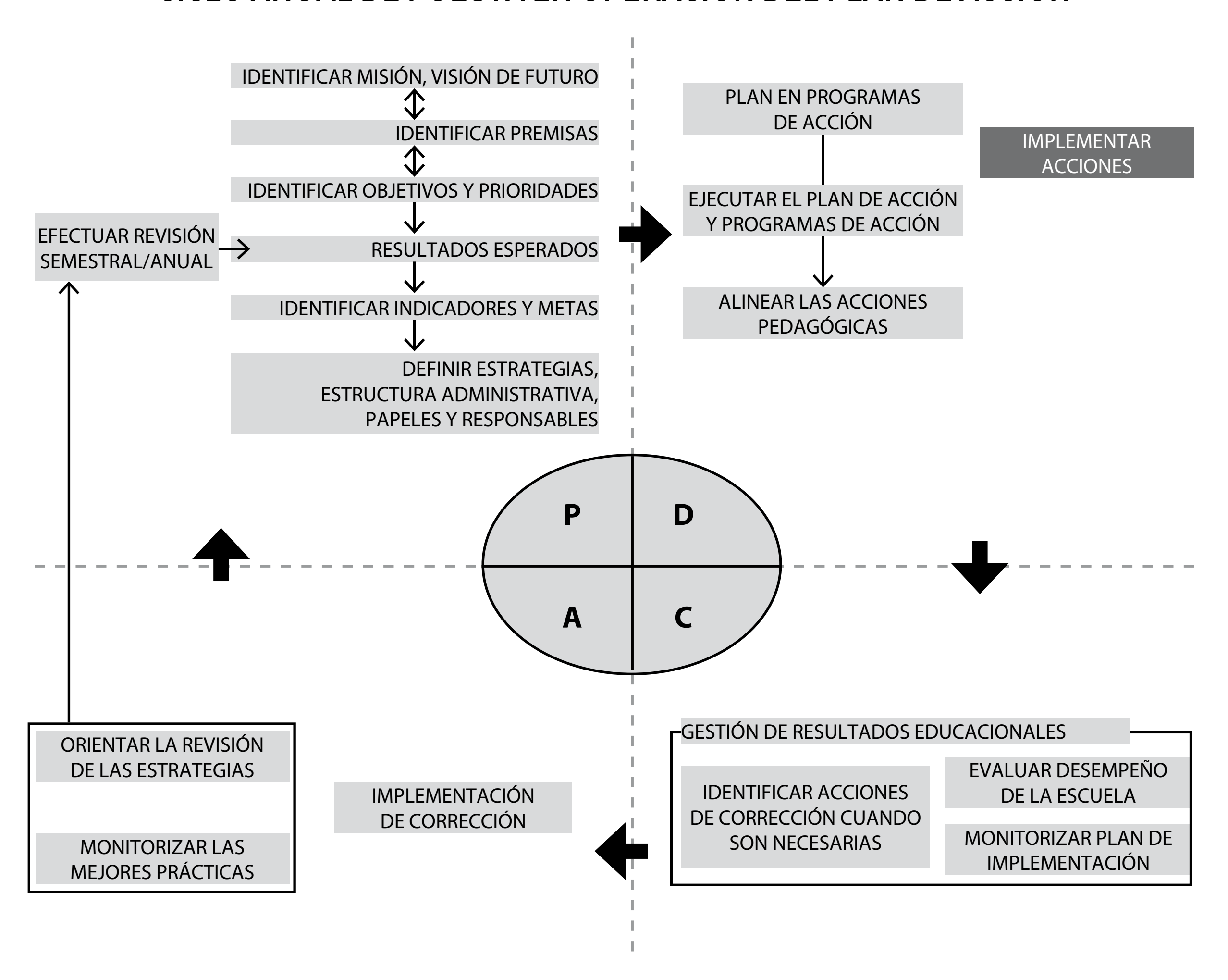
Los programas que incorporan esas perspectivas distintas sobre la convivencia escolar – en este caso, Escuelas de Enseñanza Integral – adoptan un modelo de gestión de los centros educativos que, básicamente, promueve el alineamiento de la planificación con la práctica de los educadores y los resultados educacionales. Contrariando las expectativas, se nota que, para eso, no habría una nueva fórmula ya que se adopta la metodología del ciclo PDCA (plan/do/check/act) que tiene como instrumento de planificación el Plan de Acción – documento ampliamente conocido que hace explícita la identidad de la escuela, su misión, su visión de futuro y sus valores, el Programa de Acción, la Guía de Aprendizaje, la Agenda Bimestral y la Agenda Profesional, así como el Plan de Gestión Cuatrienal y la Propuesta Pedagógica. Esta lógica de gestión escolar genera oportunidades para contar con las condiciones adecuadas para el desarrollo del Modelo Pedagógico.

El Plan de Acción, instrumento tradicionalmente utilizado por los centros educativos, establece prioridades, metas, indicadores de evaluación de resultados de los responsables, plazos y las estrategias para que las escuelas logren una enseñanza de calidad. Partiendo del presupuesto de que cada comunidad tiene sus características y el perfil de la escuela tiene sus peculiaridades, algunas preguntas deben ser respondidas a partir de lo que la comunidad espera y de cuáles son sus necesidades legítimas. A partir de ese diagnóstico, se propone reformular a la escuela teniendo en cuenta los resultados de aprendizaje de los alumnos, las necesidades de la comunidad, las directrices y orientaciones de la política educacional para lograr las metas y los objetivos propuestos. En este proceso, es de suma importancia describir el escenario actual o real, para saber a dónde pretende llegar la escuela, o sea, el escenario futuro o ideal; qué camino debe seguir; cómo debe actuar; qué instrumentos utilizar, los indicadores y metas, objetivos de largo plazo y responsables por su ejecución y sus papeles. El Plan funciona como una brújula que da dirección al equipo en la búsqueda de los resultados comunes bajo el liderazgo del gestor, cuya responsabilidad es coordinar las diversas actividades e integrar los resultados. Su elaboración, si es bien conducida, hace posible el proceso de formación de las personas para que actúen de manera descentralizada, decidiendo y asumiendo riesgos y siendo corresponsables por las decisiones tomadas en conjunto. Bajo este contexto, elaborar el Plan de Acción deja de ser una tarea burocrática para convertirse en una herramienta para sistematizar los caminos de la disminución del hiato entre la *situación actual* y la *visión futura.*

Considerando que la educación tiene un carácter procesal, el Plan de Acción debe ser constantemente ajustado conforme se propone en la metodología del ciclo PDCA que vislumbra buscar resultados eficaces y con-

fiables en las actividades de una organización. Para las Escuelas de Enseñanza Integral, describe el ciclo anual de puesta en operación de la gestión escolar y sus respectivos planes y programas de acción y se desarrolla conforme a lo propuesto en la Figura 1, de tal modo que quedan explícitas las fases y procesos de Plan (planificar), Do (realizar), check (comprobar) y act (actuar) detallados a continuación:

Figura 2.1: Ciclo PDCA aplicado a las Escuelas de Enseñanza Integral.



En esta práctica organizativa, el Plan (P) – proviene de planificar como acto de establecer misión, visión, objetivos y estrategias que permitan cumplir las metas. Esta fase es un momento de reflexión de la comunidad escolar. Representa la oportunidad de trazar y definir rumbos, corregir fallas, perfeccionar métodos y procesos. Este proceso consiste en la atribución de objetivos generales y específicos (prioridades) para hacer efectivas las premisas del modelo de gestión de las Escuelas de Enseñanza Integral, incluyendo sus indicadores y metas. En el Plan de Acción de estas escuelas, dadas las premisas de ese modelo de gestión, son propuestos los objetivos, las prioridades para el año, las metas diseñadas, los indicadores y las estrategias de implementación, definiendo la estructura administrativa con atribución de responsabilidades considerando el cumplimiento de la misión.

Los objetivos generales establecen el escenario ideal, señalan el camino para llegar al destino. Son anhelos a partir de premisas, definidos de forma que se cumpla la misión en búsqueda de la visión de futuro. En la Escuela de Enseñanza Integral, el escenario ideal debe ser analizado, detalladamente, por toda la comunidad escolar – condición que acerca a los distintos segmentos del centro escolar profundizando las relaciones de convivencia. Los objetivos y metas por ser el referencial de la planificación estratégica deben ser descritos

de forma que puedan ser medidos, comparados y evaluados. En la definición de sus objetivos, la Escuela de Enseñanza Integral toma en consideración los valores (gestión democrática e innovación), las necesidades de su contexto y las premisas del modelo de gestión.

En este caso, como en otras prácticas organizativas, establecer prioridades significa saber distinguir lo que es más importante. Sin embargo, este proceso se diferencia en este programa ya que el cuerpo directivo, docentes, discentes, personal técnico-administrativo y comunidad externa a la escuela realizan una reflexión colectiva sobre cada uno de los objetivos generales para descomponerlos en objetivos específicos. Solamente después de ese proceso, se presenta la jerarquización de los objetivos. El criterio de selección tiende a priorizar el objetivo que generará mayor impacto a lo largo del tiempo. El grupo es sensibilizado para que en esa etapa se entere de que no priorizar puede generar la pérdida de enfoque perjudicando, de ese modo, la obtención de los resultados previstos.

Parte de esos resultados previstos o esperados son pasibles de medición y pueden ser identificados en las metas. Los resultados cualitativos previstos para cada año lectivo y para el final del proceso de formación del alumno deberán ser discutidos y acordados entre todas las instancias involucradas en la escuela, son resultantes de acciones específicas de cada educador, de la interacción entre ellos y de la relación educador-educando. Para que los resultados sean descritos es recomendable que se señale objetivamente, en relación al conjunto de prioridades, cuáles podrán ser observadas por las acciones desarrolladas por cada educador. Siendo así, los educadores sistematizan las prioridades, acciones pedagógicas y resultados esperados de tal modo que puedan contribuir a la mejora de la formación plena, ya sea en las ganancias de aprendizaje y rendimiento escolar o en la ampliación de la cultura como proceso de humanización.

La estructura administrativa representa a la organización de la escuela demostrando claramente el flujo de las decisiones tomadas. En la ejecución del Plan de Acción, teniendo en cuenta la gestión por resultados del proceso de aprendizaje de los alumnos, todos los involucrados son responsables de la puesta en operación, según sus áreas de conocimiento y actuación. Por lo tanto, todos los segmentos de la organización escolar participan en el resultado obtenido por la escuela. De ese modo, la definición de papeles y responsabilidad es una importante estrategia para crear un ambiente de compromiso y colaboración para la ejecución de tareas, tendiendo a aumentar la efectividad de las acciones desarrolladas. Todos los integrantes del proceso de planificación deberán ser incorporados, dejando en evidencia la responsabilidad de cada uno para con el todo.

Uno de los importantes aspectos organizativos que llama la atención en el modelo PDCA, cuando se implementa en las escuelas de tiempo integral, sería el hecho de demandar procesos de convivencia continuados. Eso porque, de modo distinto de otros proyectos educativos en los que la convivencia se restringe a algunos de esos momentos (plan/do/check/act), ejecutar significa poner en práctica lo que fue planificado, las estrategias y los programas de acción del cual constan las actividades propuestas a ser realizadas y registradas, para cada uno de los integrantes del equipo escolar, para cumplir los objetivos y metas esperados dentro de cada área de actuación. Así, es común observar que cada integrante, más allá de su Programa, participa en las actividades de otro equipo responsable de la elaboración de la Propuesta Pedagógica, del Plan de Acción, de las Guías de Aprendizaje y de las Normas de Convivencia.

Al final, en este proceso, comprobar (C – check) significa gestionar lo que es necesario para la configuración de la gestión de resultados educacionales de enseñanza y de aprendizaje. Ese momento hace posible verificar si las estrategias están conduciendo a los resultados pretendidos. Se integran, en esta etapa, evaluaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y del desempeño del propio equipo escolar y las reflexiones sobre el curso de lo que fue definido en el Plan de acción y en los programas de acción. Entre los aspectos organizativos más relevantes de ese modelo de Programa de Escuela Integral, estaría el hecho de que ajustar significa ejecutar las acciones revisadas que provienen de la gestión de resultados educacionales, procediendo a la corrección del Plan de Acción y de los programas de acción, revisando estrategias, metas, indicadores y otras variables en función que permiten volver a comenzar todo el proceso retratado por el ciclo PDCA, siempre de modo colectivo. Se trata, por lo tanto, de uno de los presupuestos fundamentales para la comprensión de algunas de esas experiencias significativas, descritas a continuación.

2.6. Experiencias significativas

La educación en derechos humanos, conforme está previsto en la Resolución CNE/CP nº 01/2012, se constituye en una posibilidad – efectiva - de mejora de la convivencia escolar y una experiencia relevante. La educación en derechos humanos, uno de los ejes fundamentales del derecho a la educación, se refiere al uso de concepciones y prácticas educativas fundadas en los derechos humanos y en sus procesos de promoción, protección, defesa y aplicación en la vida cotidiana y ciudadana de sujetos de derechos y de responsabilidades individuales y colectivas (BRASIL, 2012). Bajo esa perspectiva, se puede pensar en una escuela en la que se haga efectivo lo que prevé la resolución CNE/CEB n.º 4 del 13 de julio de 2010, en el artículo 5º: "la educación Básica es derecho universal y base indispensable para el ejercicio de la ciudadanía en plenitud, de la que depende la posibilidad de conquistar todos los demás derechos. (BRASIL, 2010).

De esa manera, el esfuerzo colectivo parece caracterizar el ideal descrito en el artículo 8º de la misma resolución: "la garantía de estándar de calidad, con pleno acceso, inclusión y permanencia de los sujetos de los aprendizajes en la escuela y su éxito, con reducción de la evasión, de la retención y de la distorsión de edad/año/grado, genera la calidad social de la educación, que es una conquista colectiva de todos los sujetos del proceso educativo. (BRASIL, 2010). Propiciar ese espacio para la convivencia implica superar "[...] el enfoque de la enseñanza disciplinaria, fragmentada, libresca, desconectada en la formación académica como si la ciencia y las prácticas cotidianas estuvieran separadas" (Silva y Tavares, 2011, p. 327). El derecho a la educación necesita una educación con calidad social que presuponga participación e inclusión en un espacio escolar en que la gestión, necesariamente, es democrática.

Dichas cuestiones remiten hacia una escuela en la que sea posible la educación en derechos humanos que, según Teixeira (2011), sería el espacio de ejercicio de la autonomía en lo que se refiere a la toma de decisiones, esto es, una escuela con una gestión democrática, en la que la convivencia diaria se lleve a cabo en un clima de participación democrática, que tenga la posibilidad del aprendizaje de solidaridad y el valor de instituciones democráticas en la sociedad. Una participación que vaya más allá de la construcción del proyecto pedagógico a medida que se refiere a la construcción del trabajo diario, sus reglas, sus normas y sus valores.

En este sentido, esa experiencia se torna todavía más significativa ya que presupone una escuela abierta al diálogo intercultural: "[...] formada y forjada en los más diversos espacios educacionales". Estos van más allá del espacio educativo que deberá ser un "espacio relacional": "escuela cerrada, contenidos cerrados, currículos cerrados, son la muerte de la educación y empequeñecen el humano. [...] el gran desafío es exactamente este: hacer de la escuela un espacio de calidad relacional, para que sea un espacio efectivamente de educación" (Carbonari, 2008, p. 171).

El espacio en que se torne posible hablar en valoración de las diferencias y de la diversidad cultural, en que la evaluación sea parte del proceso de comprensión de la realidad educacional en todas sus dimensiones y cuya finalidad precipua sea contribuir al aprendizaje de los alumnos y a la mejora de las condiciones de enseñanza parece ser el núcleo del Modelo de Gestión de Enseñanza Integral implementado, inicialmente, en 16 escuelas en el 2012 en todo el estado de São Paulo, de modo experimental. En 2013, además de esos centros educativos, otras 22 escuelas de enseñanza básica y 29 de enseñanza media pasaron a hacer parte de este Programa. En este año – 2014 - 178 nuevas escuelas de todo el estado de São Paulo pasan a componer el total de establecimientos que implementan esta forma diferenciada de implementación de políticas de convivencia a partir del modelo de gestión de enseñanza integral.

En esta experiencia, los aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos presentan como premisas que, al integrarse a los principios educativos del modelo pedagógico, se articulan a las acciones educativas en la escuela. Sus instrumentos de gestión permiten supervisar y monitorizar el trabajo pedagógico y formular planes de formación continua para el equipo escolar. Así, la escuela frente a sus finalidades educacionales se organiza en una gestión integrada de sus diferentes segmentos y contribuciones de todos, sea de modo individual o colectivo. La gestión de ese modelo pedagógico, al establecer los acuerdos en cuanto a los resultados pretendidos y sus estrategias, permite después del análisis de indicadores, la corrección de los caminos perseguidos para la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, de modo igualmente colectivo

y, a lo largo del proceso. Eso porque este proceso se da de forma periódica y ofrece como consecuencia mayor efectividad en el cumplimiento de las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

De este modo, este Modelo de Gestión de las Escuelas de Enseñanza Integral se estructura en dos fases: en primer lugar, establece los principios y conceptos del modelo de gestión para la construcción de los planes de acción de las escuelas teniendo como perspectiva orientar la planificación para, enseguida, presentar la orientación para elaboración y ejecución de los programas de acción para cada uno de los segmentos involucrados. La innovación estaría en la integración entre el Modelo Pedagógico y el Modelo de Gestión, instrumentalizados en el Plan de Acción, que se desdoblan en los Programas de Acción de todos los profesionales y demás instrumentos esenciales para la gestión escolar. La formación continuada sistemática y la supervisión de las escuelas favorecen la construcción de indicadores para el cumplimiento de las metas educacionales.

En la elaboración del Plan de Acción, una importante etapa es el reconocimiento de la identidad de la escuela por la comunidad escolar que es comprendida por los segmentos compuestos por los educadores (profesores, coordinadores, director y vice-director y supervisor de enseñanza), personal administrativo, alumnos, padres, representantes de la comunidad y socios. Ese concepto abarcador de comunidad escolar garantiza la cohesión de las acciones a partir del conocimiento de la misión, visión de futuro, valores y premisas, para que se cumplan los objetivos educacionales establecidos en el Plan de Acción de la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo. En este sentido, la misión puede ser así definida como el motivo de ser de la escuela, su propósito y a lo que ella se dedica. Según Dornelas (2007), debe ser corta, clara, concisa e interesante, pudiendo, además, destacar sus actividades y su abanico de cobertura, enfatizando las actividades que desempeña y que la diferencian de las demás, pudiendo, también, incluir las principales conquistas a corto plazo.

Esa identificación de la misión y de la visión de futuro por parte de la comunidad escolar sirve de base para orientar a la escuela en la toma de decisiones y la auxilia en la comprensión de los objetivos, en el establecimiento de las prioridades y en la selección de las decisiones clasificadas como estratégicas. Por tratarse de un conjunto de escuelas de la red pública de enseñanza, el estado de São Paulo, como proponente de políticas públicas, define para las escuelas de enseñanza integral la siguiente misión: "ser un núcleo formador de jóvenes velando por la excelencia en la formación académica; en el apoyo integral a sus proyectos de vida, su perfeccionamiento como persona humana, formación ética, desarrollo de la autonomía intelectual y del pensamiento crítico." (Secretaría de Educación del Estado de São Paulo, 2012). El cumplimiento de esta misión exige como perspectiva de futuro que la escuela actúe en el futuro próximo a partir de una reflexión sobre la situación ideal, de forma que genere una percepción de desafío que estimule y motive a la comunidad escolar en la consecución de sus objetivos. La visión de futuro, por lo tanto, expresa de forma clara, objetiva y desafiante los valores compartidos y vividos por la comunidad escolar.

La propia Secretaría de Educación, como gestora de las políticas públicas, propone que en esos Planes de Acción se destaque la realidad de su contexto y de su inserción en el entorno, en el barrio, en el municipio, conociendo las principales actividades económicas, mercado de trabajo, educación y su abanico de cobertura, la trayectoria histórica, motivos o propósitos que llevaron a su creación de modo que se oriente la definición y el desarrollo de sus acciones. En este aspecto cada una de las 245 escuelas en las cuales el proyecto está implementado, presenta especificidades. La visión de futuro de la propia Secretaría de Educación del Estado de São Paulo (SEE) es "ser, en 2030, reconocida internacionalmente como una red de enseñanza integral pública de excelencia posicionada entre las 25 primeras del mundo".

La identidad de la escuela, a su vez, está construida conociendo esa misión, reconociéndose en la visión de futuro sin perder de vista los valores educacionales fundamentales que contribuyen para orientar, dar coherencia e impulsar el trabajo colectivo de toda la comunidad escolar – cuya cobertura denota la importancia de la convivencia. Para esas escuelas, esta Secretaría de Educación indica como valores la oferta de la enseñanza de calidad; la valoración de los educadores; la gestión escolar democrática y responsable; el espíritu de equipo y cooperación; la movilización, involucramiento y compromiso de la red, alumnos y sociedad entorno del proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado en el espíritu público y ciudadanía teniendo a la escuela como centro irradiador de innovación.

Otra etapa importante del Plan de Acción de la SEE como elemento orientador para la planificación de la escuela son las Premisas. Comprendidas como 'principios o conceptos fundamentales' en valores que, expresados bajo la forma de afirmaciones, deben orientar las políticas y acciones de una organización. Proporcionan parámetros en relación a lo que debe o no ser realizado y en relación a los modos de hacerlo. De este modo, los centros educativos inspirados en las premisas toman las decisiones y establecen las estrategias y acciones necesarias para cumplirlas en su propio Plan de Acción, con las especificidades de la comunidad escolar con la que interaccionan.

En ese momento, esa experiencia posee uno de los elementos más innovadores: el Protagonismo Juvenil como premisa. Para el cumplimiento del protagonismo, el ambiente y las acciones del centro educativo deberán ser cuidadosamente pensados para ofrecer oportunidades concretas a los alumnos para conquistar la confianza en sí mismo, autodeterminación, autoestima y autonomía, elementos imprescindibles para la gestión de sus habilidades y competencias. Ese Protagonismo Juvenil considera al discente como partícipe en todas las acciones de la escuela y constructor de su Proyecto de Vida. Para Costa (2000, p. 7), en el ámbito de la educación, el protagonismo juvenil designa la actuación del joven como personaje principal de una iniciativa, actividad o proyecto enfocado en la solución de problemas reales. El núcleo del protagonismo, por lo tanto, es la participación activa y constructiva del joven en la vida de la comunidad o de la sociedad más amplia.

Al lado del protagonismo juvenil, la formación continua figura como importante premisa del plan de acción. En este proceso, los educadores (discentes, gestores, cuerpo técnico y administrativo) deben estar en proceso de perfeccionamiento profesional continuamente y comprometidos con su propio desarrollo en la carrera. En este sentido, otra práctica innovadora – educación a distancia – se ha revelado como una forma eficaz de adquisición del saber actualizado, pudiendo complementar su formación además de ser un fuerte componente en la réplica del modelo abarcando nuevos centros educativos. Cabe recordar que las nuevas tecnologías de información y comunicación ampliamente utilizadas en esa modalidad de educación contribuyen a la formación de esos sujetos, sin embargo, no substituyen a los profesionales cuando involucran el proceso de reflexión y de formación propiamente dicha. El diferencial reside en el hecho de que esos educadores, en continua formación, despiertan en los estudiantes el gusto por el conocimiento y pasan a ser irradiadores de referencias.

Frente a la complejidad de su papel y de la intensidad con a que las innovaciones ocurren, los profesores y gestores necesitan familiarizarse con los avances de la tecnología de la información y de la comunicación, revisar continuamente qué enseñar y cómo enseñar. De ahí proviene la importancia de garantizar las mejores condiciones que el régimen de dedicación exclusiva ofrece al trabajo docente.

En esta experiencia de la Escuela de Enseñanza Integral, el hecho de estar enfocada en el alcance de resultados de los aprendizajes de sus alumnos en sus diversas dimensiones, con énfasis en la transformación de la interacción con el medio utilizando, de forma competente, las herramientas de gestión, implica la realización de más una premisa – la excelencia en gestión.

En esta forma de concepción de la gestión, la escuela debe ser formadora de ciudadanos éticos, aptos para administrar sus competencias y habilidades, eficiente en los procesos, métodos y técnicas, eficaz en los resultados, superando la expectativa de la comunidad, teniendo al alumno como protagonista de la construcción de su proyecto de vida y a los padres, como educadores familiares y socios, conscientes de sus responsabilidades en la formación de sus hijos. La comunidad escolar y los socios comprometidos con la mejora de la calidad de la educación determinan otra premisa importante, la corresponsabilidad que es un factor más de éxito escolar por el involucramiento y compromiso de todos los agentes para la mejora de los resultados de la escuela. Sin embargo este conjunto de premisas puede ser entendido teniendo como núcleo la convivencia escolar: será lo cotidiano de estos centros educativos que evidenciará el carácter decisivo de este factor relegado a la condición secundaria hasta el final del siglo pasado en la mayoría de los centros educativos del país.

2.7. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

"La parte más fértil del proceso de creación se realiza en atmosfera de cambio, y casi siempre la innovación más fértil es aquella que nos enseña a usar viejos saberes para hacer cosas nuevas".
(Karl Popper)

El epígrafe se encarga del enfoque central de estas reflexiones finales ya que la educación en América Latina y, específicamente, en este caso, en Brasil, tiene hoy como características básicas su intenso movimiento. Los esfuerzos para modificar parcialmente o, incluso, transformar el sistema educacional o, además, promover nuevos arreglos institucionales parecen ser estimulados por un 'clima regional' de reforma y modernización. Cabe considerar que este 'fértil proceso de creación' ha sido alentado por factores externos y por decisiones políticas internas observadas, sobre todo, a partir de los años 90 del siglo XX.

Sin embargo esas reformas parecen haber contribuido parcialmente para la minimización de la desigualdad e iniquidad social que caracterizan a la geopolítica de esta región, con énfasis para la sociedad brasileña, en este análisis. Los centros educativos, como locus de implementación de las políticas educacionales, representan parte de este contexto macro-sociológico y poseen el importante desafío de superar la idea de que la equidad está asociada tan sólo, al proceso de universalización o de mayor cobertura de la oferta de educación básica (enseñanza básica y enseñanza media).

Esa condición quedaría evidenciada en la convivencia escolar ya que los conflictos y tensiones sociales serían la parte visible de la dimensión cultural de esos procesos de implementación de políticas en lo cotidiano de los centros educativos. Así, ese lugar tiende a ser el blanco de observación de esos programas, de los contenidos y de las prácticas educacionales provenientes de la ejecución de esas reformas y del contexto político en el que hayan sido desarrolladas.

En esta coyuntura, estos análisis permiten una reflexión sobre la complejidad de la convivencia en los centros educativos. Los gestores, en relación a los demás segmentos de los centros educativos, parecen marcadamente caracterizados por la indefinición de canales efectivos de participación. La ausencia de estos medios influenció, en muchos casos, la evidencia de la ética de la convicción de las personas gobernadas en contraposición a la ética de la responsabilidad de quien dirige esos procesos afectando – directa o indirectamente – los modos de convivencia escolar. Para comprender el tema, en una perspectiva weberiana sobre la vocación del científico y del político, la condición de decisión colectiva, que implican las reformas, debería suponer que los órganos del estado tendrían de aprobarlas y ejecutarlas. Así, para aquellos que realizan la gestión de este proceso, la aprobación de estas iniciativas debería partir de la definición de que sus consecuencias son de interés público.

Los principios que motivan tales convicciones son constantemente, contrapuestos a la ética, debido a las consecuencias asumidas por los responsables. Esto afecta parcialmente la convivencia en los centros educativos debido a la ausencia de diálogo y al aislamiento que, en muchas ocasiones, ocurre entre aquellos que deciden y quien está involucrado en esas decisiones. Ambas condiciones poseen los mismos orígenes: sin embargo quien decide solicita que las reformas realizadas sean juzgadas por sus resultados, los ciudadanos insisten en juzgar estos actos a la luz de ciertos principios que deberían guiar las acciones de los gobiernos. Son mutuas las acusaciones entre gobernantes, intelectuales, gestores, docentes y discentes que se oponen a esos cambios o a los procedimientos seguidos.

En este sentido, intelectuales y docentes se cierran en una ética de convicción, mientras que políticos y gobernantes se limitan a una ética de responsabilidad. Así, se forma el lío: la rigidez de unos y la falta de entendimiento sobre las exigencias de dichos principios y de esas responsabilidades están demostrando ser parte de la inviabilidad de varios procesos emprendidos. La superación de esa tensa relación de convivencia en los centros educativos pasa por la condición de que la educación necesita ser concebida como un bien público y como prerrequisito para la participación ciudadana plena en las decisiones que afectan el desarrollo económico, social, cultural y político del país.

Las experiencias nacionales analizadas en torno de la implementación de una educación integral demostraron que, en un mundo con más interrelaciones y de modo creciente, los sujetos que interaccionan en los centros educativos deben contar con criterios para comprender a los otros, para situarse frente a ellos, para afirmar su identidad y enriquecer su cultura con las contribuciones que ese otro representa. También quedó evidente el ejercicio de sus nuevos papeles, ya que cada uno de esos sujetos tendrá que aprender las complejidades de la uniformidad y de la diferenciación del mundo, así como las diferencias entre globalización, apertura económica y los localismos exacerbados.

Sin embargo, los modos como los principios y prácticas de la diversidad y de la estandarización son percibidos e inciden en la convivencia en el contexto escolar, tornan imprescindible pensar en la formación con la diversidad teniendo como énfasis, el protagonismo que los discentes deben desempeñar. En este arreglo institucional innovador en relación a la propia condición organizativa de los gestores, el desafío reside en parte, en el discurso de los propios gestores y de los profesores. Las innovaciones que han sido implementadas señalan la falta de preparación para la formación con énfasis específicamente en la diversidad, incluso bajo un contexto de desigualdad e iniquidad social como el de Brasil.

La reflexión en relación a los discursos actuales sobre las innovaciones organizativas provenientes de las reformas realizadas todavía al final del siglo pasado en el sentido de incrementar y ampliar las relaciones de convivencia en los centros educativos, parecen reflejar menos la falta de formación para trabajar en una perspectiva intercultural y, mucho más, la dificultad en cambiar concepciones y prácticas homogeneizadoras, ya cristalizadas en lo cotidiano de la escuela. En este caso, el discurso de la falta de formación sería una forma de racionalizar y evitar los cambios propuestos por las políticas, en especial, por las políticas curriculares.

El desafío de los procesos formativos, tanto iniciales como continuos, de gestores y profesores, parece estar en preparación para que se perciban y actúen como protagonistas de la formación humana propuesta por una educación en derechos humanos. Así, la formación parece dar condiciones para notar que la mejora de la convivencia se constituye como tarea colectiva.

2.8. Referencias bibliográficas

Afonso, A . J. (2009). *Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas*. – 4. Ed. – São Paulo: Cortez.

Ball, S. (2001) Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99-116, dez. Disponible en www.curriculosemfronteiras.org. (Consulta: 08/09/ 2014)

BRASIL (2010). *Resolução CNE/CEB 04/2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, publicada en 14/07/2010:

______. (2012). *Resolução CNE/CP n.º 01/2012, de 30 de maio de 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, MEC/CNE.

Candau, V. M. (2006). *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Sete Letras

Carbonari, P. C. (2008). A difícil construção dos direitos humanos. Breve retomada histórica e desafios atuais. *Revista Direitos Humanos*. GAJOP Artigos, n. 01, março.

Charlot, B. (2008). O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição *Revista da FAEEBA/ Educação e Contemporaneidade*. Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez.

Costa, A. C. G. (2000). *Protagonismo juvenil: adolescência, educação, participação democrática. Salvador:* Fundação Oderbrecht.

Dias Sobrinho, J. (2009). Calidad, pertinencia y relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad, responsabilidad social de la educación superior". En Húcia Gazzola, A. y Pires, S. (Ed). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Hatina y el Caribe*. UNESCO–IESALChttp://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinnro181/todos_20081212.pdf. (Consulta: 02/03/2014)

Downs, A. (1967). *Inside bureacracy*. Boston: Little Brown.

Dornelas, J. (2007). *Planejamento Estratégico do Negócio*. Disponible en: http://www.planodenegocios.com.br/.Artigos. (Consulta: 10/07/2014).

Fernandes, F. (1972). *Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceiptuais, metodológicos e aplicação*. São Paulo: Nacional/EDUSP.

_________________ (1976). *A sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes.

Getzels, J. W. (1978). *The communities of education.* Teachers College Record, 79(4),659-682. (ERIC Journal No. EJ189497)

Lessard, C. (2008). Reformas curriculares e trabalho docente: natureza e graus de

prescrições do trabalho. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 43-58, jul./dez.

MEC.(2009a). *Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas da educação brasileira: mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil*. Brasília, 2009. Disponível em:<http://cenpec.org.br/. (Consulta: 18/09/ 2011).

OCDE. (2014). *Pesquisa põe Brasil em topo de ranking de violencia contra os professores*. Disponible en:http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professores_brasil_daniela_rw.shtml (consulta: 09/09/ 2014)

Romão, J. E (2001). Intervenção no Fórum Estadual de Educação de Jovens e Adultos, realizado em Florianópolis/SC. Anais.

SÃO PAULO (Estado). (2012). Secretaroa da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. *Reorganização do ensno fundamental e do ensino médio*. São Paulo, Secretaria de Educação.

Silva, A. y Tavares, C. (2011). A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 27, p. 13-24.

Stein, S.(1960). *The historiography of Brazil 1808-1889. The Hispanic American Review,* vol. 40, no. 2, p. 234-278, May..

Teixeira, A. (2011). Educação não é privilégio. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional.

Tönnies, F. (1944). *Communauté et société*. Paris : PUF.

CAPÍTULO 3
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN CHILE

Sebastián Sánchez D., Nibaldo Benavides M. y Sebastián Donoso D.
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca, Chile
Mario Sandoval M.
Universidad Católica Silva Henríquez, Chile

3.1. Introducción:

En las relaciones sociales, dentro y fuera del aula, se encuentran mundos diversos, sustentados en experiencias y vivencias personales, alimentados por capitales culturales que interactúan recíprocamente; en suma, se produce una amalgama entre la cultura nacional, local, de las familias y de la institución educativa. Esta interacción socioeducativa es el núcleo del trabajo pedagógico. Allí se encuentran y relacionan personas condicionadas por experiencias distintas, socializadas en contextos disímiles, (Dubet y Martuccelli 1998) adhiriendo a modelos culturales contrapuestos (Bajoit y Franssen 1995). Por una parte, los profesores (adultos) y por otra, los estudiantes (niños/jóvenes); allí se verifica la convivencia escolar en un determinado clima de aula y laboral. Lo tradicionalmente esperable es que cuando se produce esa interacción social en el establecimiento y en el aula, los profesores enseñen y los estudiantes aprendan, los primeros usen metodologías de enseñanza aprendidas en los centros de formación profesional, así como en las propias prácticas pedagógicas, y los segundos desarrollen su motivación para efectuar lo que se espera de ellos: estudiar y aprender.

Sin embargo, la época actual nos demuestra que hoy en día son múltiples y diversas las fuentes de conocimiento a las que acuden las nuevas generaciones de estudiantes. Es decir, no sólo aprenden de las relaciones pedagógicas con sus docentes, sino que utilizan las nuevas tecnologías con una facilidad envidiable, habilidad que los profesores (adultos) manejan con dificultad o simplemente no tienen, así como también aprenden de sus pares, en sus zonas de desarrollo próximo, como diría Vigostsky.

En este nuevo contexto, la escuela mantiene una misión aceptada socialmente: educar. En ese proceso se conjugan contenidos y valores que son considerados útiles para el desempeño social de los niños y jóvenes. A pesar de todos los cambios experimentados en las últimas décadas se sigue esperando, como señalamos anteriormente, que la escuela enseñe a sus estudiantes y que éstos aprendan.

Entendemos que en la medida que la convivencia escolar se verifique en un clima de respeto, aceptación y tolerancia, sustentada en valores como la cooperación y la confianza, la gestión del conocimiento, entendido como un proceso donde los saberes y comunicaciones sean orientados hacia un objetivo con habilidad y rigor, será más eficiente, redundando en mejores aprendizajes, contribuyendo con ello a mejorar la calidad de la educación.

3.2. El concepto de convivencia escolar en el país

La convivencia escolar es elemento fundamental en un proceso escolar satisfactorio y productivo. Esta premisa constituye el fundamento de un conjunto de iniciativas políticas, legislativas y programáticas desplegadas en el país por diferentes gobiernos desde los años noventa del siglo pasado; coincidente con el regreso de la democracia en la realidad chilena.

Las políticas educativas han asumido este desafío fomentando la participación integral de las Comunidades Educativas, entendidas como aquel ente, grupo o fenómeno que reúne un conjunto de personas que en forma regular componen, por una relación vinculante, el ámbito educativo de una institución de esta naturaleza; promoviendo la constitución de Centros de Padres y Apoderados, organizaciones representativas de padres, apoderados o tutores que tienen sus hijos (pupilos) en un centro escolar, poseyendo –en algunos casos- representatividad legal autónoma de la propia institución; incentivando la formación de Centros de Alumnos, concibiéndolos como organizaciones formadas por estudiantes de segundo ciclo de enseñanza básica y de enseñanza media de cada establecimiento educacional. Su finalidad es servir a sus miembros, como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática, y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales. (Decreto 524, 1990 modificado en 2006) y generando Los Consejos Escolares que tienen por objetivo avanzar en la participación democrática de las organizaciones de padres, apoderados y alumnos, de manera de favorecer y fortalecer la colaboración con la gestión del equipo directivo de un centro educacional. La Ley 19.979 de Jornada Escolar Completa Diurna (JECD) crea los Consejos Escolares para todos los establecimientos que reciben subvención financiera del Estado. Su formación es obligatoria, no obstante su labor es consultiva.

A partir de la promulgación de la Ley General de Educación (Ley 20.370: 2009) se explicita el concepto de la comunidad educativa, se establece los derechos y deberes de los integrantes y se enuncia su propósito e instaura las formas de participación. Es decir, por medio de estas instancias participativas nos parece observar que la convicción de las autoridades del sector es que si la convivencia escolar es adecuada esto redundará en un mejoramiento de los aprendizajes escolares.

La Ley Nº 20.536 sobre violencia escolar, publicada el 17 de Septiembre de 2011, define la convivencia escolar como la *"coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes"* (Ley sobre Violencia Escolar, párrafo 3, 2011)

En este sentido, se entiende por convivencia la potencialidad que tienen las personas para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca. La convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los niños y jóvenes.

Dicha concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo (profesores, estudiantes, apoderados, asistentes de la educación).

Vivir y convivir con otros en armonía supone el respeto a las ideas y sentimientos de los demás, la tolerancia frente a las diferencias, la aceptación y valoración de la diversidad, la solidaridad, reciprocidad y cooperación mutua en función de objetivos comunes.

La convivencia escolar tiene un enfoque formativo, por lo mismo se considera la base de la formación ciudadana y constituye un factor clave de la formación integral de los estudiantes. Es decir, como se ha comentado, los profesores deben enseñar y los estudiantes aprender una suma de conocimientos, habilidades, valores y principios que les permitan poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros; es por eso que la gestión formativa de la convivencia escolar constituye la manera más efectiva de prevención de la violencia escolar.

Dado que la experiencia/vivencia de la convivencia escolar es un espacio/momento de formación de ciudadanía no sólo involucra a los estudiantes sino que a todos los integrantes de la Comunidad Educativa; debiendo ser ejercitada por los profesores/adultos, para ser enseñada, aprendida y puesta en práctica en todos los espacios formales e informales de la vida escolar.

Una convivencia escolar sana, armónica, sin violencia, incide directamente en la calidad de vida de todos los miembros de la Comunidad Educativa, en los resultados de los aprendizajes, en la gestión del conocimiento y en el mejoramiento de la calidad de la educación. Relacionarse con otros en paz es el fundamento de una convivencia social democrática, la cual se constituye en un aprendizaje que debe ser intencionado desde las prácticas pedagógicas, tanto en el aula como fuera de ella, asumiéndola como una tarea educativa/formativa que es de responsabilidad de todos los miembros de la comunidad escolar.

3.3. Políticas de convivencia escolar

En la Política Nacional de Convivencia Escolar, editada el año 2011, por la División de Educación General del Ministerio de Educación, se contemplan 3 ejes esenciales:

- Tiene un enfoque formativo, ya que se enseña y se aprende a vivir con otros.
- Requiere de la participación y compromiso de toda la Comunidad Educativa, de acuerdo a los roles, funciones y responsabilidades de cada actor y estamento.
- Todos los actores de la Comunidad Educativa son sujetos de derecho y de responsabilidades, y deben actuar en función del resguardo de la dignidad de todas las personas.

El Objetivo general de la política de convivencia escolar es orientar las acciones, iniciativas y programas que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva, participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa, en un marco de equidad de género y con enfoque de derechos.

De este propósito general, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Fortalecer la comprensión de la dimensión formativa de la convivencia escolar en todo el sistema educativo, y resituarla como el componente central de la gestión institucional.
- Fortalecer la enseñanza de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores propuestos en los Objetivos Transversales, como los aprendizajes básicos para el ejercicio de la convivencia escolar.
- Promover el compromiso y la participación de la Comunidad Educativa, en la construcción de un proyecto institucional que tenga como componente central la Convivencia Escolar, y el ejercicio de los derechos y deberes de cada uno de los actores.
- Fomentar en todos los actores sociales y de la Comunidad Educativa, una comprensión compartida de la prevención, la resolución de conflictos y la violencia escolar, incluido el acoso sistemático o bullying, desde una perspectiva formativa.

Para lograr esta convivencia social pacífica y democrática entre los miembros de la comunidad educativa, es necesario el aprendizaje y la práctica de valores como el respeto, la solidaridad, la ayuda mutua, entre otros y el desarrollo de la capacidad de las personas para convivir en armonía. En ese sentido, la tarea de educar en valores no está circunscrita sólo al ámbito escolar; la familia y la sociedad son espacios sociales fuertemente comprometidos en esta responsabilidad.

Asimismo, hay una primera concesión de esta amplia responsabilidad que afecta a la persona del educador. Si los profesores en la escuela han de contribuir a que los estudiantes se descubran a sí mismos, descubran el mundo y su profundo significado, no es indiferente el concepto de ser humano y de mundo que tengan. Importando más aún su actitud valorativa de las demás personas y de su inserción en el mundo; lo que él sea y el modo, incluso, de auto-conocerse, constituye el aporte fundamental al proceso de autorrealización de los niños y jóvenes, de su relación con los demás, con el entorno que lo rodea, con el medio ambiente y en consecuencia, la actitud que tengan frente a los derechos humanos, en su más amplia acepción.

De esta forma, entonces, la educación en valores es una de las áreas educativas más interesantes y más conflictivas, puesto que es un campo que exige una profunda reflexión y discusión y sobre la cual todavía no hay acuerdos en el mundo educacional. Como respuesta a esta necesidad percibida con urgencia por algunos profesores, han surgido diversas corrientes y métodos bajo el nombre genérico de "educación humanista". Este tema ha atraído el interés, entre otros, de docentes, estudiantes, psicólogos, sociólogos y filósofos.

A pesar de esta corriente de búsqueda en amplios sectores educacionales, tenemos que reconocer que el tema está en periodo de gestación, y aun los mismos conceptos de "valor" y "valoración" están en proceso de ser clarificados para llegar a un lenguaje común más o menos aceptado de manera universal.

Superka (1973) -en Santoyo, 2005-, elaboró una tipología para una educación en valores, considerando cinco áreas fundamentales:

Área uno:

Inculcación: Su objetivo es de infundir o internalizar determinados valores que son considerados como deseables. Si el sujeto de la educación (niño o joven) ha de ser el protagonista de su libertad hay que considerar que él sea quien descubra los valores y opte libremente por ellos.

Son varios los métodos utilizados para la inculcación de valores: el del refuerzo y propuesta de modelos. La combinación del refuerzo con la propuesta de modelos es un medio para inculcar valores. Si el modelo es reforzado positivamente, los observadores de la conducta presentada como modelo tienen más probabilidades de actuar de modo semejante y, en consecuencia, de adoptar ese valor. Esta estrategia puede utilizarse intencionada y sistemáticamente para inculcar valores deseables.

Área dos:
Desarrollo Moral: Este enfoque se basa en los postulados Piaget (1934, 1964) y Kohlberg (1976, 1997), y se ocupa del desarrollo cognitivo estimulando a los estudiantes para que sean capaces de desplegar modelos más complejos de razonamiento moral a través de pasos secuenciales.

La teoría del desarrollo moral utilizada por Kohlberg (1976) se describe en tres niveles y seis pasos:

Niveles	Pasos
1. Pre convencionales	• Orientación al castigo y la vigilancia • Orientación relativista instrumental
2. Convencionales	• Orientación a la conformidad interpersonal • Orientación a la ley y el orden
3. Post convencionales	• Orientación legalista hacia el control social • Orientación al principio ético universal

Estos niveles se corresponden con los consiguientes pasos que marcan un proceso de desarrollo moral. Kohlberg (1976) parte de una orientación en desarrollo, y plantea que es importante seguir una secuencia de pasos. El autor indica que el exponer a los niños y jóvenes a niveles superiores de razonamiento los estimula a alcanzar el paso superior siguiente del desarrollo moral. Esta teoría aporta un aspecto importante a la educación de valores.

Área tres:
Análisis: Las técnicas de análisis constituyen un enfoque de la educación en valores elaborado por educadores del campo de las ciencias sociales. Su objetivo es ayudar a los estudiantes a usar el planteamiento lógico y los procedimientos de investigación científica relativos a los valores. Ellos deben aportar hechos verificables acerca de la validez de los fenómenos. Su aporte consiste en ofrecer una base sólida para llegar a hacer opciones razonables, teniendo en cuenta la base objetiva que ofrece.

Los pasos de este método son los siguientes:
- Identificar y clarificar la cuestión del valor.
- Recoger los hechos significativos.
- Evaluar la veracidad de los hechos recogidos.
- Clarificar la relevancia de los hechos.
- Llegar a una primera decisión valorativa provisional.
- Medir el principio de valoración implicado en la decisión.

Área cuatro:
Clarificación de Valores: Esta técnica impulsada por el profesor Sidney Simon (1995) de la Universidad de Massachusetts, es una de las más famosas y extendidas. Su objetivo es que los estudiantes tomen contacto con aquello que actualmente constituye un valor en sus vidas ayudando a la persona a descubrir la realidad de su orientación, de sus ideas. El fin es afianzar estos valores una vez reconocidos y aceptados, o de cambiarlos si carecen de consistencia. Este proceso implica tres momentos fundamentales:

- Elección libre**:** Para que el niño/joven llegue a ser un elemento constitutivo de su "yo".
- Estimación: Para que la valoración sea real, debe producirle satisfacción y disfrute.
- Coherencia en la acción: Para que pueda considerarse que hay un valor presente, la vida misma debe ser afectada.
  Estos tres momentos en el proceso de valoración se desglosan en siete pasos que son considerados imprescindibles para que algo pueda considerarse como un valor.
- Escoger libremente los valores: Deben ser espontáneos y libres de elección.
- Escoger los valores entre distintas alternativas***:*** Las alternativas deben guardar relación entren sí, ser formuladas para que puedan entenderse con facilidad y así surja un valor.
- Escoger los valores después de sopesar las consecuencias de cada alternativa: hay que medir el peso axiológico de cada una de las posibilidades que se ofrecen.

- Apreciar y estimar los valores: Cuando concedemos valor a una cosa la apreciamos, la disfrutamos, la estimamos, la respetamos y la queremos.
- Compartir y afirmar públicamente los valores: Cuando elegimos algo libremente, lo analizamos y sentimos alegría, no vacilamos en afirmar nuestra decisión.
- Actuar de acuerdo con los propios valores: Es preciso que la conducta afirme nuestras decisiones y las integre en la vida.
- Actuar de acuerdo con los propios valores de una manera repetida y constante: Los valores tienden a ser persistentes, a dar forma a la vida humana. No se podría considerar *valor* algo que aparece una vez en la vida y que no vuelve a presentarse.

La clarificación de valores es un proceso personal progresivo que abarca toda la vida. A medida que el mundo cambia y nosotros cambiamos, aparecen muchas decisiones a tomar y es importante aprender la forma más adecuada de asumirlas. Este método persigue únicamente que la persona se haga consciente de sus propios valores. Que esté inicialmente estimulado para comenzar la búsqueda y el adiestramiento de aquellos que le den sentido a su vida y que lo conduzcan al proceso de ir convirtiéndose en persona.

Área cinco:
Aprendizaje para la acción: Su objetivo es proporcionar a los estudiantes oportunidades específicas para actuar según sus valores, dentro y fuera del aula. Las técnicas de aprendizaje para la acción consideran a la persona fundamentalmente como interactiva. En este modelo se encuentran los primeros grados de desarrollo, que están incluidos en los seis pasos siguientes:

- Tomar conciencia del asunto o proceso.
- Comprender el asunto o problema y tomar una postura.
- Decidir una actuación.
- Planificar estrategias y etapas para la acción.
- Aplicar actividades y realizaciones de la acción.
- Reflexionar sobre las acciones emprendidas y considerar los pasos siguientes (las consecuencias).

El aporte fundamental de esta técnica es que busca llevar al niño/joven a comprometerse activamente con los valores estimados como tales por él mismo. Busca poner al sujeto en situaciones concretas que lo inciten a comportarse de acuerdo con sus propios valores.

Como fue señalado, una convivencia escolar sana y armónica debe basarse en valores como el respeto, la tolerancia, la diversidad y debe reunir, al menos, las siguientes características:

- La convivencia escolar es la relación entre todos los actores institucionales. Esto implica que los niños, jóvenes y adultos son considerados partícipes de la convivencia, adscribiéndoseles derechos y responsabilidades, tal como plantea la Política de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación chileno (2002).
- La convivencia escolar se vive a diario, siendo expresión de lo que cada persona es, refiriendo códigos y maneras aprendidas en los contextos de convivencia.

De acuerdo con la Ley de Violencia Escolar (20.536/2011), el aprendizaje de la convivencia escolar debería ser intencionado y modelado por los y las profesores, cuyos contenidos se encuentran en los Objetivos Fundamentales Transversales de los diferentes subsectores de aprendizaje, cuya finalidad es desarrollar las siguientes habilidades:

- Aprender a interactuar: intercambiar acciones con otros.
- Interrelacionarse, establecer vínculos que implican reciprocidad.
- Dialogar con fundamentos.
- Escuchar activamente y hablar con otros.
- Participar: actuar con otros.

- Comprometerse: asumir responsablemente las acciones con otros.
- Compartir propuestas.
- Discutir e intercambiar ideas y opiniones con otros.
- Disentir; aceptar que mis ideas- o las del otro- puedan ser diferentes.
- Consensuar: encontrar los aspectos comunes, lo que implica pérdida y/o ganancia.
- Reflexionar: repensar sobre lo actuado, lo sucedido; objetivar y observar críticamente las acciones e ideas (Ianni, 2003).

De esta manera, se estaría adquiriendo el sello de un aprendizaje intencionado, siendo un importante eje para la formación de personas que conocen y practican una determinada manera de entenderse en una convivencia pacífica y democrática.

> "Un contexto escolar participativo y democrático donde los sujetos tienen diversas oportunidades de ejercicio progresivo de sus derechos y consecuentes responsabilidades, posibilita aprehender, en convivencia con otros, el respeto al otro y la corresponsabilidad en la construcción del clima cooperativo necesario para aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender hacer y aprender a aprender" (MINEDUC, 2005, p.189).

El aprendizaje de la convivencia escolar tiene una dimensión preventiva, ya que ansía formar en los estudiantes un pensamiento crítico y autónomo, con el fin de que tomen decisiones personales responsables, anticipándose a situaciones que amenacen o alteren la convivencia pacífica con sus pares.

Los procesos cognitivos, afectivos, emocionales y sociales que se desarrollan en las aulas y fuera de ella, son los que van articulando el conjunto de hábitos, conductas, actitudes y valores que componen la personalidad de los niños y jóvenes y cuyo desarrollo óptimo favorece la construcción de personalidades críticas, sanas y equilibradas moralmente.

3.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en la Educación Básica chilena

Desde mediados de la década anterior se impulsó por el Ministerio de Educación una propuesta más actualizada del Proyecto Educativo Institucional (PEI), carta de navegación del hacer de los establecimientos escolares en su conjunto. Este concepto plasmado en un documento que produce cada centro escolar, es reconocido como un marco guía para la praxis, siendo el punto de referencia del cual emanan los restantes documentos del establecimiento: proyectos curriculares, reglamentos internos, programación general anual -entre otros- que rigen la vida de una institución. "En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional se convierte en un instrumento de gestión fundamental ya que sintetiza los criterios que la Comunidad Educativa quiere imprimir a sus acciones. Es en este documento donde se plasman aquellos signos distintivos y característicos del centro en cuanto lo esencial del concepto educacional que se considera". (Sánchez, 2009: 84) Otorgamos especial importancia al Proyecto Educativo por cuanto, como señala Gairín (1991, p. 45)

- Entrega estabilidad aun cuando sujeto a las variaciones que las circunstancias puedan imponer.
- Es unificador del proceso educativo. Da coherencia al trabajo de todos y cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.
- Es integral y vinculante, pues compromete a todos los miembros de la Comunidad Educativa.

Asumido este como uno de los planteamientos institucionales del centro, discutido y consensuado de manera participativa por la comunidad, entendido como un documento vivo, es decir, dinámico y, por lo tanto, flexible y modificable, viene a convertirse en la referencia básica para el significado y razón de ser de la escuela. Lo que allí se plantee es lo que va a justificar su sentido y existencia, siendo este documento el que marcará el rumbo y mostrará el norte a la Comunidad Educativa.

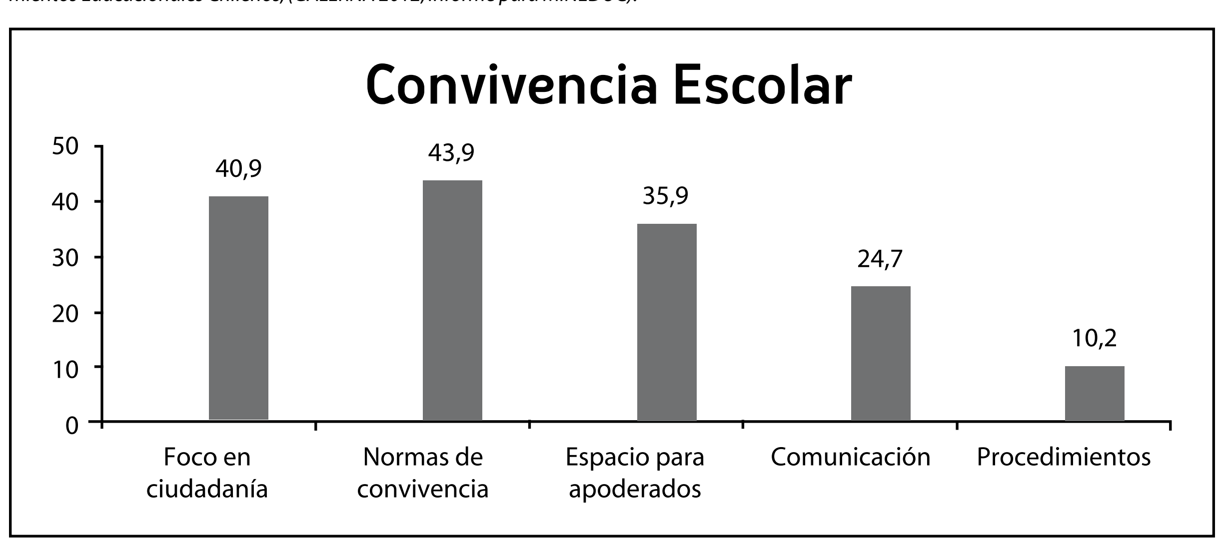
Dada la importancia que desde la autoridad ministerial se asigna a esta carta de navegación, en el año 2012 se encargó un estudio, mediante licitación pública, que perseguía el "Análisis de Proyectos Educativos de los

establecimientos educacionales chilenos". El informe final, elaborado sobre una muestra de un total de 1.037 documentos solicitados, se pudo efectuar accediendo a 761 PEI, de los cuales un 54,5% correspondían a establecimientos de dependencia municipal, mientras que un 40% se relacionaban a una administración de tipo particular subvencionado y un 5,5% a particular pagado. Para el análisis, se construyó un instrumento que permitiera analizar el contenido de los PEI de conformidad a las siguientes dimensiones: atributos del documento; gestión estratégica; gestión organizativa; gestión pedagógica; gestión del entorno social e institucional; gestión de recursos; convivencia escolar; comunidad educativa y género.

En relación al tema que nos convoca, la dimensión convivencia escolar presentó las siguientes sub dimensiones: foco en ciudadanía; normas de convivencia; espacios para padres y apoderados; comunicación y procedimientos.

Dimensión	Sud dimensión	¿Qué implica?	¿Qué se observa en las escuelas?
Convivencia escolar: Describe cómo se organiza la interacción entre miembros del establecimiento.	Foco en ciudadanía	Pone a la formación ciudadana como el foco de la gestión de la convivencia.	Un **40,9%** de los PEI sitúa a la convivencia escolar como un escenario para la formación en ciudadanía.
	Normas de convivencia	Menciona normas de convivencia escolar.	Un **43,9%** menciona las reglas de convivencia escolar del establecimiento.
	Espacios para padres y apoderados	Especifica espacios para organización y participación de madres, padres y apoderados.	Un **35,9%** menciona tales espacios, por ejemplo, Centro de Padres y Apoderados o Consejo Escolar.
	Comunicación	Informa sobre canales de comunicación entre diferentes actores.	Un **24,7%** menciona vías de comunicación entre miembros del establecimiento.
	Procedimientos	Describe formas para presentar sugerencias o solicitudes.	Solo un **10,2%** menciona procedimientos para presentar sugerencias o solicitudes al establecimiento.

Fuente: *Centro de Estudios del Ministerio de Educación, en base a información del estudio Análisis de Proyectos Educativos de los Establecimientos Educacionales Chilenos, (GALERNA 2012, informe para MINEDUC).*



Fuente: *Elaboración propia en base a información del estudio: Análisis de Proyectos Educativos de los Establecimientos Educacionales Chilenos, (GALERNA 2012, informe para MINEDUC).*

De conformidad a las conclusiones del estudio citado, la dimensión gestión de la convivencia escolar, no logra ser tan evidenciada como era esperable en base a la cantidad de orientaciones emanadas desde el Ministerio, o bien como respuesta a las problemáticas sociales a las que se vincula; su presencia en los proyectos estuvo por debajo del 50% en los instrumentos estudiados.

Desde el foco en la ciudadanía, más de la mitad de los PEI no relacionan la convivencia escolar como el escenario para la formación de ciudadanos, mientras que en el 41% si se aprecia dicha relación. En este último grupo de establecimientos es posible apreciar que su tratamiento se caracteriza por señalar la inclusión futura de los estudiantes a la sociedad, destacando específicamente la declaración respecto de que, a partir del proceso educativo, se espera formar a futuros ciudadanos, refiriéndose por lo tanto a una carencia más que a una práctica a desarrollar en el presente.

La mayoritaria ausencia (44%) de menciones a la normativa en convivencia escolar puede ser considerada como un aspecto que debilita la potencia del PEI, toda vez que es la comunidad escolar, con todos sus actores, la responsable de llevar a cabo dicho proyecto, tarea que implica convivencia e interacción entre sujetos. Si dicha interacción no se regula bajo mínimos acuerdos y normas, es probable que la improvisación desgaste a la comunidad en la resolución de los conflictos inherentes a toda interrelación humana.

En lo tocante a la relación familia – escuela, solo un tercio de los establecimientos señala en sus PEI expresamente indicaciones respecto de espacios para la participación, así como en la inclusión de estos actores en la gestión de los establecimientos. Esto último es relevante, si se considera que una de las estructuras de gestión que en los últimos años ha sido impulsada con fuerza desde la política educativa en el país corresponde a los Consejos Escolares, espacio de gestión educativa donde los representantes de los apoderados están considerados como integrantes claves.

Los antecedentes recabados por el estudio en comento indican que, a pesar del valor que se le entrega a la comunicación entre los integrantes de una organización, y especialmente en el caso de una a la cual se le denomina como comunidad, tal como lo es en el caso de los establecimientos educacionales, los guarismos son contundentemente bajos (25%) situación que implica dificultades internas en la resolución de conflictos, así como en las decisiones que la escuela alcanza.

Uno de los aspectos claves en el sentido de comunidad y la valoración que hacen sus integrantes respecto del vínculo de convivencia, se refiere al grado de bienestar que ellos manifiestan. Al igual que para otras variables, la ausencia de indicaciones específicas (10%) no puede interpretarse como la ausencia de acciones de promoción del bienestar entre sus miembros, sino más bien su invisibilidad en los documentos analizados. Como coincidiremos en apreciar, el bienestar de sus miembros hace que la convivencia escolar se potencie en sentido positivo y nutritivo, por lo que su gestión debería ser uno de los ejes transversales en la gestión educativa.

Por otra parte, es preciso efectuar cierta precisión conceptual en relación a los términos de clima y convivencia escolar. (Más adelante se aborda el clima con mayor detención) "Pese a ser considerados muchas veces como sinónimos, ambos conceptos son diferentes aunque complementarios entre sí. La relevancia de tener claras las diferencias radica en que muchas veces se asume que se está fortaleciendo la convivencia escolar a través del establecimiento de normas y reglamentos, cuando ello en realidad responde a la conformación de un ambiente organizado que facilita la convivencia (clima escolar), pero que no basta para su desarrollo". (MINEDUC, 2013) Así, entonces, la definición que se entrega de ambos términos es la siguiente:

> **Clima escolar:** es el ambiente o la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Se trata de manejar o modificar un conjunto de variables y/o condiciones para mejorar el ambiente de relaciones o de interrelaciones.
> **Convivencia escolar:** se refiere a la capacidad o disposición que tienen los miembros de la comunidad educativa para relacionarse e interrelacionarse entre sí. Hablar de convivencia escolar es referirse a la formación ciudadana, de allí que la convivencia escolar sea un aprendizaje.

Finalmente, otro aspecto peculiar dentro de la legislación nacional, es la existencia de un encargado, por establecimiento, de convivencia escolar. Al respecto, el Artículo 15 de la Ley sobre Violencia Escolar, señala

que dicho nombramiento y definición de funciones deben constar por escrito, lo que será fiscalizado por la Superintendencia de Educación. De acuerdo a la Ley mencionada, se establece que sus principales funciones son: Coordinar al Consejo Escolar para la determinación de las medidas del Plan de Gestión de la convivencia escolar; Elaborar el Plan de Gestión e implementar las medidas de éste.

3.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos

Es sabido que detrás de los contenidos y valores que se expresan en los objetivos educacionales, entiéndase como currículum explícito, existe simultáneamente una forma tácita de enseñanza que entrega normas sociales y expectativas que tiene la sociedad sobre los estudiantes (currículum oculto) es decir, que las escuelas hacen lo que se supone que deben hacer; dicho de otra forma, entregan lo que será útil para el orden social establecido (Apple y King, 1977).

A través del currículum oculto se transmiten las expectativas asociadas al papel de los estudiantes (sumisión, obediencia, etc.), las cuales entran en contradicción con los objetivos del currículum explícito (autonomía, capacidad crítica), expectativas que con frecuencia resultan imposibles de entender para determinados estudiantes, a los que con frecuencia se denomina como conflictivos.

Jackson (2001) destaca tres aspectos básicos del currículum oculto existente en la escuela tradicional que conducen al aprendizaje de la sumisión y la heteronomía:

1. **La monotonía de la vida escolar.** Los estudiantes deben aprender a esperar, a tener paciencia, a permanecer inmóviles, durante largos periodos de tiempo, ignorando a sus compañeros.
2. **La naturaleza de la evaluación educativa:** Su carácter no explícito, sus contradicciones y la imposibilidad de que los estudiantes puedan discutirla. Los estudiantes deben aprender cómo funciona este complejo mecanismo para garantizarse el máximo de recompensas y el mínimo de castigos, aprender a acomodarse a las expectativas de los demás y conseguir la aprobación simultánea de dos audiencias, el profesor y los compañeros, que con frecuencia entran en conflicto.
3. **La fuerte jerarquización de la vida escolar y la concentración del control en el profesor:** Los estudiantes deben acostumbrarse a la diferencia de poder, sustituyendo los propios planes e iniciativas por los que el profesor impone.

El currículum oculto permite crear una cultura escolar determinada, fortalecida a través de prácticas propias de cada escuela contenidas en su PEI que refuerzan lo establecido, transmitiendo un sello de identidad institucional, debiendo ejercitarlo en todos los espacios de aprendizaje escolar.

Al respecto, A. Magendzo (2006), señala que “el currículo oculto, es parte integral de la cultura escolar; se constituye en el filtro por el cual necesariamente llega la propuesta curricular a la escuela, se asienta en las relaciones interpersonales entre los docentes y estudiantes, entre éstos y sus pares, en las relaciones jerárquicas de poder que priman entre directivos, docentes de aula, personal apoyo y también en forma muy importante en la relación que la institución escolar establece con los padres de familia”.

Conjuntamente a la distribución desigual del capital económico en la sociedad, también existe una distribución inequitativa del capital cultural. Es así como re-surge la idea planteada por Bourdieu (1997) de la *reproducción de la desigualdad social* que se da en las escuelas, cuyo fundamento es la reproducción de las clases sociales con sus costumbres y modos de vida. Cuando se analiza el “estado de la cuestión” del sistema educacional chileno y se constata la tremenda segmentación del mismo, no cabe más que darle la razón a este autor.

Sin embargo, sería reduccionista plantear que el rol de la escuela se agota en la reproducción de la desigualdad social, porque también existen cambios en la sociedad; en concreto estamos viviendo un profundo proceso de cambio de modelo cultural (Bajoit, 2003); en consecuencia, si se aceptan ambas ideas, se ha de aceptar que la escuela también produce/reproduce esos cambios socioculturales, es decir, las actuales generaciones de estudiantes están aprendiendo envueltos en un proceso de profundo cambio cultural, que no terminan de comprender, ni asimilar.

En este contexto de cambio sociocultural acelerado, los profesores transmiten a las nuevas generaciones todo un acervo cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de el para producir nuevas ideas y conceptos que harán reaccionar a la sociedad desde el punto de vista socio-epistemológico, por ello, se han institucionalizado políticas educativas que propenden a mejorar el estado de la educación, al punto que hoy hablamos de calidad de la educación.

En este aspecto, el ámbito institucional educativo ha establecido formas de conocer y reconocer el estado del proceso educacional, a través de sistemas de evaluación, tanto para los estudiantes como también para los profesores, quienes ponen en movimiento la máquina institucional escolar.

Sin embargo, de facto, las evaluaciones son totalizadoras contemplándose el funcionamiento global de un proyecto curricular, perdiéndose la individualidad de los actores principales de la trama educativa y desconociendo los aprendizajes que los jóvenes estudiantes obtienen de fuentes no tradicionales, o alternativas (por decirlo de alguna forma).

Ahora bien, en la práctica, así como en la teoría, el concepto de evaluación ha sufrido los rigores de una interpretación estrecha y simplista. La evaluación considera el énfasis en los resultados (SIMCE y PSU mediciones nacionales), con el olvido del análisis y valoración de los procesos de enseñanza, la primacía de los resultados observables, previamente establecidos como objeto de evaluación, no considerando la importancia de los efectos secundarios e imprevistos de todo proceso de enseñanza y la importancia de los significados y procesos cognitivos internos (Gimeno, 1992).

Son dos mundos distintos, por tratarse de dos actores diferentes, sin embargo, a diario, ambos actores -profesores y estudiantes- concurren a las aulas, donde se lleva a cabo el proceso de educación formal. Es allí donde interactúan estos sujetos socioculturales, entrelazando historias de vida, experiencias vitales, valores y expectativas, dando vida a un proceso de socialización secundaria (F. Dubet, 1998), por lo tanto, la convivencia y clima al interior del aula (y fuera de ella) juega un rol central en la gestión del conocimiento de los estudiantes, permaneciendo de fondo las preguntas: ¿cómo aprenden los estudiantes actuales?, y ¿cuáles son las principales variables que inciden en sus aprendizajes?

Una línea de respuesta está dada por aquellos autores que colocan el énfasis en el capital cultural de las familias; es así como desde la década de los sesenta se han realizado varios estudios que han demostrado la influencia del *capital cultural* sobre el rendimiento de los estudiantes del mundo escolar (Coleman et al.1966; Mizala, Romanguera y Reinaga1999; Díaz et al. 2002; Decouvières et al. 2005; Apablaza et al. 2009; Díaz y Leighton, 2010). Estas investigaciones han demostrado claramente la importancia del llamado "efecto cuna", concepto que reúne una serie de factores predisponentes que emanan desde el hogar y por consiguiente, de las familias (Brunner, 2010).

Para otros investigadores como Casassus (2003); Hanushek y Rivkin (1997), es la escuela y el aula, como espacio físico, los que favorecen el aprendizaje a causa del *clima de aula* afectivo que se obtiene a través de la interacción pedagógica, donde los profesores juegan un rol fundamental, puesto que dependerá directamente de las acciones pedagógicas que dicho docente realice para el logro de un clima de aula favorable al aprendizaje el resultado obtenido por los estudiantes; dicho de otro modo: en la medida que los profesores logren en el aula un clima de tranquilidad, relajación y confianza, sus estudiantes van a aprender más y mejor.

En ese contexto, el Marco para la Buena Enseñanza del MINEDUC (2008) reconoce la importancia de la convivencia y clima escolar en el aprendizaje (en particular en el segundo punto) mencionando la existencia de cuatro dominios:

1. Preparación de la enseñanza.
2. Preparación de un ambiente propicio de aprendizaje.
3. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.
4. Responsabilidades profesionales.

Dicho lo anterior, debemos reconocer que la escuela es un sistema organizado, institucionalizado y jerarquizado, cuyo fin es que los estudiantes conozcan, aprendan y manejen herramientas para desenvolverse en la sociedad, considerándola a ésta como: *"una organización con un marcado acento en la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas"* (Arancibia et al.1999).

Al mismo tiempo se espera que los estudiantes desarrollen habilidades y competencias en las que sustenten su realización personal, su inclusión social, su formación para la ciudadanía y su capacitación para gestionar, de forma adecuada, su subjetividad en el marco del respeto a los demás.

Considerando lo anterior, Oliva, Montes y Torrellas (2009, p. 163), señalan que *"los retos actuales a los que se enfrentan las instituciones educativas son complejos, pues hay que trabajar en varias direcciones que permitan simultáneamente incrementar la equidad, la eficiencia de las instituciones como formadoras del ser e incrementar su calidad y pertinencia".*

3.6. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

La Comunidad Educativa es un espacio privilegiado para aprender a vivir con otras personas. La institución escolar, como espacio de formación, permite vivenciar el ejercicio de la vida democrática, preparando a los estudiantes para el diálogo social, cultural y político que se requiere en el mundo actual; por eso, también es el lugar donde se aprende la convivencia ciudadana.

La participación, la capacidad de escuchar y compartir opiniones hacen de este espacio un lugar de vivencia y de práctica democrática, donde "aprender a convivir" es un eje central. De allí que la responsabilidad por la convivencia escolar en el establecimiento educacional sea de todos quienes participan en ella. En la escuela los estudiantes aprenden sobre la vida y aprenden a convivir, siempre que este ambiente sea propicio para desarrollar sus capacidades, habilidades, competencias y talentos.

Al respecto, Maturana (2001) expresa que *"es primordial enseñar a un niño a respetarse y aceptarse, sólo así aprenderá a respetar y a aceptar a sus compañeros y vivir en armonía con su entorno"* (En Cid *et al.* 2008).

De esta manera se forman las redes de apoyo en la que los niños y jóvenes se involucran, compartiendo actividades, objetivos, ideas, sentimientos, emociones y valores, fortaleciendo su capital social. Las principales redes de los jóvenes estudiantes están constituidas por sus familias y sus compañeros de curso, por sus amistades, por sus vecinos y por las instituciones que frecuentan, contribuyendo con ello a su formación ciudadana.

Los jóvenes estudiantes del Siglo XXI tienen el desafío de vivir en una sociedad multicultural e intercultural, constituyéndose en la base del aprendizaje de la convivencia social/escolar. Este aprendizaje tiene su origen en las familias (socialización primaria), y luego la escuela (socialización secundaria) que debe reforzar dichos aprendizajes a través de su currículum explícito, así como en su currículum oculto.

Desde su tarea formativa, Soto (1995) plantea cuatro ideas fundamentales referidas a la escuela (en Redondo et al, 2009):

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas.
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades.
3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en la sala de clases, no son universales a priori, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos.
4. La socialización dada en la escuela no es un simple vehículo de transmisión del orden social, sino que agencia de control social que funciona para ofrecer formas diferenciadas de enseñanza a diferentes clases sociales.

Relacionado con lo anterior, los actores educativos, deben ser capaces de crear una atmósfera agradable y segura para que se cultiven relaciones humanas basadas en una sana convivencia, creando una comunidad escolar, en el sentido de lo que ya hemos mencionado al inicio del presente artículo.

Clima escolar:

Como expresáramos, el clima escolar merece nuestra detención. El desarrollo del concepto (Mena y Valdés, 2008) tiene como precedente el concepto de "clima organizacional", resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de fines de la década de los sesenta. Emanado como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la Teoría General de Sistemas (D. Rodríguez, 2004). Ha sido definido como la percepción y sensación que un individuo tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar. Se relaciona con el poder de retención (estudiantes y profesores), grado de satisfacción y calidad de la educación, lo cual favorecería la enseñanza y el aprendizaje de la comunidad educativa.

Por su parte, Cornejo y Redondo (2001, p. 6), señalan que el clima social escolar refiere a *"la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan".*

Una particularidad de las instituciones educativas es la complejidad de sus climas (*de aula y laboral*), pues, a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en las escuelas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella. Su Misión institucional es la formación de personas y éstas (los estudiantes), son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 1993).

En este sentido, respecto a los procesos educativos, cabe señalar que para que éstos puedan realizarse adecuadamente, es necesario visibilizar los factores que lo componen; entre ellos, el clima escolar; es así como la UNESCO (2000) plantea que *"la posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional"* (UNESCO, 2000).

Desde otra perspectiva, Mertz (2006, p. 16) plantea que la escuela "*es el ámbito de intervención privilegiado para la socialización y formación de valores pro sociales, y para prevenir que los niños y jóvenes sean víctimas o autores de un amplio rango de conductas negativas, ahora y en el futuro*".

Por otra parte, las acciones de prevención del maltrato y la violencia en la escuela, deben considerar la formación en disciplina, concebida ésta como un conjunto de sanciones enmarcadas en un proceso de crecimiento y formación progresivos (y no como meros castigos), en el que los estudiantes van compartiendo objetivos; internalizando, apropiándose y ensayando los roles que desempeñarán en contextos sociales más amplios y de los que parten responsabilizándose en la escuela; esto es ni más ni menos que educación ciudadana.

Se entiende, entonces, que la disciplina es un componente central del clima escolar. Ella entendida como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete. Por tanto, la indisciplina no debe ser vista exclusivamente en relación a los estudiantes, sino también respecto de los adultos que forman parte de la comunidad escolar: docentes, padres, madres y apoderados, directivos, etc. Cada miembro tiene responsabilidades que cumplir y dar cuenta a los demás para alcanzar una meta común.

De acuerdo a lo anterior, los establecimientos educacionales juegan un rol clave en la prevención de conductas de riesgo y/o de delitos. La efectividad de estas acciones preventivas dependerá de la gestión y liderazgo educativo, del concepto de disciplina incorporado en el Reglamento de Convivencia y del desarrollo de habilidades y competencias sociales en los y las estudiantes.

Grisay (1993) señala que el clima escolar debe ser considerado como eje de comprensión, no sólo de una estructura de comportamiento, sino como la forma en la cual la escuela configura su mundo educativo en relación con sus sentidos; y para la construcción de este concepto, menciona cinco criterios, que a su vez permiten medirlo: sentimiento de los alumnos de ser objeto de atención; sentimiento de los alumnos de

justicia y equidad; sentimiento de los alumnos de competencia (de sentirse competente) y de capacidad; sentimiento de orgullo de los alumnos por estudiar en esa escuela y sentimiento de satisfacción general de los alumnos por su escuela.

En un clima escolar positivo los acontecimientos de crisis son más fáciles de gestionar y presentan menos riesgo de tomar decisiones no deseadas. En este sentido, una tarea clave de los profesores es enseñar a sus estudiantes a resolver conflictos de manera no violenta; desterrando la ilusión de que no van a haber conflictos, puesto que el conflicto es inherente al funcionamiento social.

Microclimas en la Escuela:

El clima social escolar se compone de diferentes microclimas, que pueden ser protectores u obstaculizadores del desarrollo organizacional, conjuntamente al clima general imperante. En una escuela en la que existe un clima general negativo, las personas envueltas en microclimas positivos pueden verse protegidas por éstos. (Arón y Milicic, 2004). Los microclimas pueden ir desde grupos de amigos al interior de un curso/ escuela hasta un curso completo dentro del nivel o equipos deportivos, artísticos, agrupaciones religiosas o de trabajo comunitario, entre otros. Así mismo, se pueden encontrar dentro de la comunidad escolar microclimas en diferentes espacios (Departamentos, salas de profesores, edades, género, etc.) y amplitudes (pueden ir desde grupos muy reducidos hasta toda la comunidad docente).

Dentro de una organización escolar pueden distinguirse dos microclimas principales y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje: el clima de aula y el clima laboral.

Clima de Aula:

Un *clima de aula* favorecedor del desarrollo personal es aquel en que los y las estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores (as), se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela. Además, sienten que lo que aprenden es útil y significativo (Pascorra *et al*. 2003); tienen una percepción de productividad, de una atmósfera cooperativa y de preocupación; sienten que sus profesores (están centrados en sus necesidades y que existe una buena organización de la vida de aula (Johnson et al. en A. Arón y N. Milicic, 2004).

Clima Laboral:

Corresponde al medio humano y físico en el que se desarrolla el trabajo cotidiano de los y las profesores y otros trabajadores de la escuela. Se relaciona con la manera de trabajar y de relacionarse entre profesores, con la institución y con las autoridades. El clima laboral como grado de satisfacción y percepción de bienestar con el trabajo y la organización afecta fuertemente el desempeño docente y, por ende, repercute en su trabajo con los niños y jóvenes (Arón y Milicic, 2004; Vail, 2005; UNICEF, 2005; Rodríguez, 2004).

Uno de los efectos positivos de un *clima laboral* adecuado es que contribuye a una convivencia escolar armónica y relajada, generando profesores (as) motivados, con sensación de bienestar con su trabajo, ayudando a todos sus estudiantes a lograr sus objetivos de aprendizaje.

3.7. Referencias bibliográficas

Apple, M. y King, N. (1989) *¿Qué enseñan las escuelas?*, en: Gimeno Sacristán, J. y Pérez, A. La enseñanza: su teoría y su práctica. Akal, Madrid.

Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (1999) *Psicología de la Educación*. Alfaomega, México.

Arón, A, Milicic, N. (2004). *Clima escolar*. Documento de Valoras UC. P.1 Unesco, Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.

Ascorra, P., Arias, H., y Graff. C. (2003): *"La Escuela como contexto de contención social y afectiva"*. Revista enfoques educacionales.

Bajoit, G. (2003). Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas. Santiago: LOM Ediciones.

Bajoit, G. y Franssen, A. (1995). Les Jeunes dans la Compétition Culturelle. Sociologie d'aujourd'hui. PUF.

Bourdieu, P. (1997). Razones prácticas. Anagrama.

Brunner, J. J. (2010) Lenguaje en el hogar, capital cultural y escuela. V Congreso Internacional de la Lengua Española, sección IV, Lengua y Educación Valparaíso, Chile.

Casassus, J. (1993) *¿Debe el Estado ocuparse aún de la educación?*, Mimeo, Santiago.

Cid, P. *et al*. (2008) *"Agresión y Violencia en La Escuela como Factor de Riesgo del Aprendizaje Escolar"* SCIELO, Universidad de Concepción, Facultad de Ciencia y Enfermería, Chile.

Coleman, J.S. et al. (1966) *"Equality of educational opportunity".* Washington DC, USA Department of Health, Education y Welfare. Govermment Printing Office.

Cornejo, R. y Redondo, J. (2001) *"El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media". Una investigación en algunos Liceos de la Región Metropolitana*, Última Década Vol.15, pp. 11-52, Santiago de Chile.

Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. Editorial Universitaria. Santiago de Chile.

Descouvieres, C., Redondo, J. y Rojas, K. (2005). Eficacia y eficiencia de la enseñanza media chilena desde los datos SIMCE 1994, 1998, 2001. Revista Enfoques educacionales 7.

Díaz, J., Leighton, A., (2010) Incidencia del capital cultural en el rendimiento académico de los alumnos del segundo ciclo básico de la Escuela Virgen de la Candelaria. Tesina para optar al grado de Licenciado en Educación no publicada. Universidad San Sebastián, Sede Osorno, Chile.

Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S. y Vidal, G. (2002) Evaluación del rendimiento académico en la Enseñanza Superior. Revista de investigación educativa, 2(20), 357-383.

Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998) En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires. Losada.

UNICEF (2005). *Educación de calidad para nuestros hijos. Guía de apoyo para directoras y directores.* Santiago, Chile.

Gairín, J. y Antúnez S. (2008). Organizaciones educativas al servicio de la sociedad. Wolters Kluwer. Madrid.

Gairín, J. (1991): Planteamientos institucionales en los centros educativos. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

GALERNA Consultores (2012): Análisis de proyectos educativos de los establecimientos educacionales chilenos. Informe final. Santiago de Chile, Centro de Estudios Mineduc.

Gimeno, J. (1992) Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores, en: *La gestión pedagógica de la escuela,* UNESCO/OREALC, Santiago.

Grisay, A. (1993). Le fonctionnement des colleges et ses effects sur les éleves de sixieme et de cinquieme. En les dossiers d'Education et de la Formation. N° 32.

Hanushek, E. A. y Rivkin, S. G. (1997). "Understanding the Twentieth-Century Growth in U.S. School Spending," Journal of Human Resources, University of Wisconsin Press, vol. 32(1).

Ianni, N. (2003) "La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja". OEI, Monografías Virtuales: Ciudadanía, democracia y valores en sociedades, Número 2.

Jackson, P. (2001). La vida en las aulas, Sexta edición. 2001. Editorial Morata.

Kohlberg. L. (1976). Moral stages and moralization". En Likona de Moral development and behavior. New York. Holt. Rinehard y Winston.

Kohlberg. L. et al. (1997). La educación moral según Laurence Kohlberg. Barcelona. Gedisa.

LEY N°20536 SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR (2011).

LEY Nº 20.370 (2009). Ley General de Educación. Santiago, Chile. Ministerio de Educación. 12 de Septiembre de 2009.

Magendzo, A. (2006). *Cómo se implementa el curriculum oficial-ministerial en las instituciones educativas: desafíos y obstáculos.*

Maturana, H. (2001). Cit. en: *Agresión y Violencia en La Escuela como Factor de Riesgo del Aprendizaje Escolar*. Cid P., Díaz A., Pérez M., et al.(2008).

Mena, I. y Valdés, A. (2008). *Clima Social Escolar.* Documento Valoras UC, Escuela de Psicología, Universidad Católica, Santiago de Chile.

Mertz, C. (2006). *La prevención de la violencia en las escuelas.* Programa Paz educa.

Milicic, N. (2001) *"Creo en ti: La construcción de la autoestima en el contexto escolar",* LOM ediciones, Santiago de Chile.

MINEDUC (2005). Cit. en: *"Convivencia Escolar"*. Documento Valoras 2008.

MINEDUC (2008). Marco para la Buena Enseñanza. http.www.mineduc.cl

MINEDUC (2013). *Gestión de la buena convivencia. Orientaciones para el encargado de convivencia escolar y equipos de liderazgo.* División de Educación General. Santiago de Chile.

MINEDUC (2011). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo.* Tercera Edición, Santiago de Chile.

MINEDUC (2011). *Política nacional de Convivencia Escolar.* División de Educación General, Santiago de Chile.

MINEDUC (2011). *Ley de Calidad y equidad de la educación.* Legislación Chilena, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago de Chile.

Mizala, A., Romanguera, P. y Reinaga, T. (1999) Factores que inciden en el rendimiento escolar en Bolivia. Documentos de trabajo; serie economía. Ediciones Centro de Economía Aplicada, Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile.

Oliva, E., Montes, S., y Torrellas, L. (2009). *Educación en valores para el fortalecimiento de la Convivencia Escolar en el Contexto Educativo.* Revista Educare, Volumen 15 N°2. Mayo-Agosto 2011.

Piaget. J. (1934). El criterio moral en el niño. Barcelona. Niño y Dávila.

Piaget, J. (1964). *Seis estudios de Psicología*. Editorial Labor. S.A.

Política Nacional de Convivencia Escolar. (2011). División de Educación General. Ministerio de Educación, Chile.

Redondo, J. *et al* (2009). Juventud y Enseñanza Media en Chile del Bicentenario, antecedentes de la Revolución Pinguina".

Rodríguez, D. (2004). *Diagnóstico Organizacional.* Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

Sánchez, S. (2009): *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela. Análisis de su funcionamiento.* Tesis de grado. Universidad Autónoma de Barcelona.

Santoyo. C. (2005). Los valores en la educación. Disponible en: http://goo.gl/BUr1w9 (Consulta: 19 de octubre 2014)

Schneider, (1975). Cit. en*: "Clima Social Escolar"*. Documentos Valoras UC 2008.

Simon, S. (1995). Values Clarification, A Practical Action-Directed Handbook By Howard Kirschenbaum, and Leland Howe.

Stenhouse, L. (1997) *Cultura y educación*. Sevilla, Kikirikí.

UNICEF (2005). *Educación de calidad para nuestros hijos. Guía de apoyo para directoras y directores.* Santiago, Chile.

UNESCO (2000). *Resultados escolares en América Latina.*

Vigotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.

CAPÍTULO 4
CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA EN COLOMBIA

Consuelo Arce González
Universidad del Tolima, Colombia.
Janeth González Rubio
Universidad del Tolima, Colombia

4.1. Introducción

En el presente trabajo de tipo descriptivo, se presentan algunos aspectos básicos sobre la Convivencia en los Centros de Educación Básica y Media en Colombia. Se aborda el tema del concepto de convivencia, el marco legal en que se fundamenta la convivencia escolar, aspectos organizativos del "Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar", así como algunas prácticas exitosas y finalmente las reflexiones, retos y propuestas para la mejora derivados de la evaluación realizada a los programas implementados en los centros educativos.

4.2. Concepto de convivencia en el país

Diferentes son las instituciones, autores y programas que conceptualizan alrededor de la convivencia en los centros cducativos en el país, específicamente en las edades correspondientes a los niveles de la educación primaria, básica y media. Así, a continuación se presentan diferentes posturas institucionales y teóricas sobre la Convivencia Escolar:

De acuerdo al programa "Aulas en Paz", llevado a cabo por la Universidad de los Andes y la ONG Convivencia productiva, en Colombia es una práctica de violencia en niños y adolescentes en el contexto escolar, que se genera a través de los aprendizajes sociales, para lo cual es necesario promover competencias ciudadanas como herramientas para romper el ciclo de la violencia y construir una cultura de paz.

Para el Ministerio de Educación Nacional en Colombia (MEN), el concepto de convivencia escolar lo asume teniendo en cuenta dos dimensiones, una de ellas las circunstancias que afectan al país y la otra, la responsabilidad que tiene la escuela en la formación de ciudadanos. Indica en su política educativa para la formación escolar en la convivencia, que este concepto encierra ciudadanos capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y tener la capacidad de convivir y relacionarse con otros en forma respetuosa y ciudadana. Igualmente alude que la convivencia pacífica es todo un estilo de vida y es un resultado del aprendizaje.

Por otro lado, es interesante conocer la otra parte de la convivencia, es decir la acepción al término "Violencia", siendo esta para el MEN, la expresión de comportamientos alineados no instintivos, que se adquieren a través de procesos específicos de privación, frustración y socialización.

Un concepto textual sobre la convivencia, lo define el mismo Ministerio de Educación Nacional, cuando afirma "La convivencia tiene que ver, en última instancia, con la capacidad de las personas para establecer relaciones sociales y humanas de calidad, fundamentadas en la tolerancia y en el respeto de los demás". Basa este concepto teniendo en cuenta dos posturas, los referentes éticos, culturales y normativos por un lado, y por otro, desde las competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente. Política educativa para la formación escolar en la convivencia. p.6)

Algunos autores han investigado acerca del tema con mayor profundidad, los cuales también nos aportan diferentes marcos conceptuales, de los cuáles cabe destacar:

Para Ibarra F., Williams, filósofo, licenciado en Educación, "la violencia escolar es un problema que trasciende el contexto o la ubicación de las escuelas y afecta a todos por igual". Un elemento que agrega este autor a los conceptos arriba descritos, es que es un fenómeno muy complejo, con diferentes orígenes si se tiene en cuenta los modelos mentales que poseen los adolescentes en la actualidad, inmersos en la sociedad de la información que sobreabunda, lo cual exige un análisis de mucha profundidad y ante todo un manejo interdisciplinar.

Otras dimensiones de la violencia escolar lo muestra el concepto de "acoso escolar", que tiene su origen en los estudios del profesor Dan Olweus (1998), quien fue el primero en hablar de "bullying", como un tipo de comportamiento agresivo ejercido de forma intencional y repetido sobre una víctima que se encuentra en una posición de poder asimétrica frente a su agresor, es decir, deben concurrir tres factores para estar en presencia de acoso escolar: intencionalidad del agresor, reiteración de la violencia e indefensión de la víctima".

Por otro lado, la Ley sobre Violencia Escolar entiende la buena convivencia escolar como "la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes".

La convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa. Tiene un enfoque eminentemente formativo. Se deben enseñar y aprender una suma de conocimientos, habilidades y valores que permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, porque es la base para el ejercicio de la ciudadanía. En la escolaridad, estos aprendizajes están establecidos tanto en los Objetivos fundamentales transversales como en los Objetivos fundamentales verticales.

En sí mismo, el enfoque formativo contiene una dimensión preventiva, expresada en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar personas autónomas, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones que amenazan o alteran el aprendizaje de la convivencia, cautelando en todo momento el proceso formativo y las estrategias pedagógicas. En este sentido, la dimensión preventiva implica superar la noción de riesgo y no se limita a informar o prohibir, sino que apunta a formar para actuar con anticipación.

4.3. Política pública en torno a la Convivencia Escolar

En Colombia existe una política nacional denominada "Política Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia", editada en el año 2011 y su enfoque principal es la Educación para la paz y para la convivencia en el ámbito de la educación formal, es decir, en el contexto de la escuela, afirmándose de esta manera en 3 ejes esenciales: Uno formativo, ya que se enseña y se aprende a vivir con otros. Participación y compromiso de toda la comunidad educativa, de acuerdo a los roles, funciones y responsabilidades de cada actor y estamento y un tercero en cuanto a que Todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho y de responsabilidades, y deben actuar en función del resguardo de la dignidad de todos y todas.

Esta política ha sido constituida, validada e implementada por el Ministerio de Educación Nacional, la cual se constituye en su prioridad. Incluye un buen derrotero del marco legal de la misma, donde se resalta entre otras las siguientes disposiciones:

Primero, la carta magna o constitución política de Colombia de 1991, destaca que a través de ella se le delegó a la educación aspectos tales como la formación para la paz y la convivencia, de tal manera que integre aspectos como formación democrática, diversidad, diferencias, conflictos y la no violencia. A su vez tanto la ley 115 de 1995, como la Ley General de Educación, contemplan como uno de los fines de la educación la formación en el respeto a la vida y demás derechos humanos. El Plan Decenal de Educación complementa dichos enfoques con una mirada desde la perspectiva del fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de la convivencia ciudadana.

Para operacionalizar dichas leyes, la Ley 715 de 2001 reglamentó los recursos y competencias para la prestación de servicios educativos y dicta las normas que lo regulan. Complementario a esto se dan las pautas para la construcción de los Manuales de Convivencia Escolar, a través del decreto 1860 del Ministerio de Educación.

En concordancia con lo anterior, el Ministerio de Educación con el fin de desarrollar la política en materia de convivencia escolar elaboró y publicó los Lineamientos Curriculares en Constitución Política y Democracia y los Lineamientos Curriculares en Educación Ética y Valores humanos, ambos documentos aportan herramientas para abordar, debatir y reflexionar en las categorías de justicia, ciudadanía, lo público, democracia, entre otros.

Haciendo un poco de historia sobre el conflicto armado en Colombia, Gaviria Vélez (2005, p.27), se pregunta ¿Por qué nos embruja la palabra conflicto? y afirma "A mediados del siglo XX el sectarismos nos involucró en un conflicto armado, que es origen remoto de la actual crisis de violencia. Hubo un verdadero conflicto arma-

do en el que terminó involucrándose el campesinado, guiado por las dirigencias liberal y comunista. Tal situación ha sido un común denominador década tras década y ha permeado todos los sectores de la sociedad, del cual el sector educativo no ha sido la excepción pues la situación de violencia ha creado una alarmante situación de desplazamientos que vive el país y para dar respuesta a esta situación el Ministerio de Educación Nacional elaboró una "Política Educativa para la atención a la Población Escolar Desplazada, y para ello ha realizado investigaciones y ha desarrollado modalidades pedagógica intra y extramuros apropiadas para este tipo de población vulnerable.

La política en materia de convivencia escolar contempla unos ámbitos de formación, tomando no solamente los referentes éticos, culturales y normativos, sino las competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente. Dichos ámbitos se refieren al ámbito de lo cognoscitivo, de las relaciones pedagógicas, de las relaciones de gestión escolar, y de las relaciones escuela-comunidad. Para el desarrollo de estos ámbitos, la política educativa de convivencia escolar ha diseñado los siguientes lineamientos estratégicos: Una revisión y ajuste de alternativas pedagógicas y curriculares, la revisión de materiales educativos, la capacitación de docentes y agentes educativos, la asistencia técnica, la identificación, revisión y difusión de iniciativas escolares de paz y convivencia y el establecimiento de alianzas estratégicas.

4.4. Programas Institucionales, de Gobierno e iniciativa particular

Dadas las condiciones de nuestro país debidas a la violencia por el conflicto armado que ha enfrentado durante largos años, el Ministerio de Educación Nacional ha diseñado una serie de programas con el fin de prevenir la violencia a través de educar a los niños en las escuelas a convivir respetando las diferencias y los derechos de sus compañeros.

En ese sentido el Ministerio de Educación Nacional, ha venido desarrollando una serie de acciones y programas que permiten desde la escuela enseñar los valores, la ética, la convivencia y temas relacionados con la constitución política y la democracia. Así de ese modo, ha publicado los documentos "Lineamientos Curriculares en Constitución Política y Democracia" y "Lineamientos Curriculares en Educación Ética y Valores Humanos".

El Baúl de Jaibaná es un compendio de herramientas y material didáctico que el Ministerio de Educación Nacional entregó a las escuelas con diversos contenidos y dentro de ellos algunos que se relacionan con la sana convivencia escolar

El programa HAZPAZ tiene como propósito fundamental la construcción de paz y convivencia familiar. A su vez desarrolla e impulsa el programa "Construcción de una Cultura de Paz en Escuelas y Colegios", relacionada con la promoción de metodologías de solución de conflictos a través de talleres de capacitación y entrega de materiales didácticos en las secretarias departamentales de todo el país.

Aprende a Resolver Conflictos (ARCO) es un programa para enseñar al alumnado a abordar de forma adecuada sus conflictos cotidianos dentro y fuera del aula. Para ello, los estudiantes deben conocer el proceso y las habilidades necesarias para negociar, mediar o consensuar en grupo. También deben tener la posibilidad de practicar lo aprendido ante conflictos reales, de forma guiada…cuyas estrategias son: El servicio de mediación, la red de alumnos ayudantes, la asamblea de aula y el consenso de normas.

Construcción de una Cultura de Paz en Escuelas y Colegios, programa que desarrolló el Ministerio de Educación y que a través de talleres de capacitación en las secretarías de educación departamentales instruyó acerca de las metodologías para la solución de conflictos en las instituciones de educación básica y media del país.

El Centro Mundial de Investigación y Capacitación en Solución de Conflictos, es una Organización Internacional de Cooperación, creada mediante convenio entre el Gobierno de Colombia y la Universidad para la Paz de Naciones Unidas con el propósito de apoyar procesos de paz y disminución de conflictos.

En alianza Estratégica con el Banco Mundial, la OEI, el PNUD, SECAB, el Instituto Luis Carlos Galán trabaja para promover la sana convivencia en las escuelas.

El Proyecto de Educación para el sector Rural – PER-, diseñado por el Ministerio de Educación nacional tiene contenidos específicos para la convivencia en las escuelas rurales del país.

El Ministerio de Educación también participó en el proyecto de "Educación Cívica", el cual se enfocaba a crear actitudes para la convivencia pacífica, pero según el Ministerio había poca correspondencia con desarrollos cognoscitivos en temas como la democracia y sana convivencia.

4.5. Aspectos organizativos de la convivencia

4.5.1 Sistema Nacional de Convivencia Escolar

La ley 1620 de marzo de 2013, crea el "Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar", cuyo objeto en Artículo 1 es "contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994-mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, i de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia"[1].

Así mismo en su Artículo 6 establece que la estructura del Sistema Nacional de Convivencia Escolar estará constituida por instancias en 3 niveles: Nacional, Territorial y Escolar liderados en cada uno de ellos por el sector educativo así:

- Nivel Nacional: Integrado por el Comité Nacional de Convivencia Escolar
- Nivel Territorial: Integrado por los comités municipales, distritales y departamentales de convivencia escolar, según corresponda.
- Nivel Escolar: Integrado por el comité de convivencia del respectivo establecimiento educativo.

Mediante el decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013, se reglamenta la Ley 1620 del mismo año, creando el "Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar" y organiza y crea las funciones de este comité.

Igualmente, establece que el Comité Nacional de Convivencia Escolar que está conformado por representantes de diferentes entidades, organizaciones y comunidad educativa, es responsable de formular las políticas del orden nacional y regional, así como definir las estrategias, programas y actividades relacionados con la convivencia escolar y garantizar la adopción de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, en los diferentes niveles e instancias que forman parte de la estructura del Sistema Nacional de Convivencia. Figura 1

1.- Ley 1620 de 2013

Figura 4.1: Sistema nacional de convivencia escolar

NIVELES | COMITÉS | ENTIDADES | NORMATIVIDAD | HERRAMIENTAS

NACIONAL

COMITÉ NACIONAL
(Políticas, Estrategias, Programas, Actividades)

ORGANIZACIONES, COMUNIDAD EDUCATIVA

REGIONAL

COMITÉS MUNICIPALES, DISTRITALES Y DEPARTAMENTALES
(Promoción, Orientación y Coordinación de Estrategias, Programas, Actividades)

Alcalde Municipal, Secretario de Gobierno, Secretario de Educación y Deportes Municipal, Secretario de Salud Municipal, Director de Instituto de Cultura y Turismo Municipal, Director del ICBF*, Comisario de Familia, Personero Municipal, Comandante de Policía de Infancia y Adolescencia, Promoción, Rector Colegio Oficial y privado.

ESCOLAR

COMITÉ ESCOLAR DE CONVIVENCIA
(Prevención, Atención, Seguimiento, Educación, Aplicación de manuales, Mitigación)

Rector “Presidente”
Coordinador de la jornada
Orientador escolar (Sicólogo)
2 representantes de profesores
2 representantes de padres de familia
2 representantes de consejo de estudiantes

Constitución Política de Colombia, 1991
Ley General de Educación 115 de 1994
Decreto 1860 de 1994, Ministerio de Educación
Resolución 1600 de 1994 del Ministerio de Educación
Resolución 4124 de 2005
Ley 1620 de 2013
Decreto 1965 de 2013

1. Sistema de Atención Unificado
2. Ruta de Atención Integral Escolar
   2.1 Manual de Convivencia
   2.2 Protocolos
3. Guías Pedagógicas

*ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
Fuente: Elaboración Propia

4.5.2 Guías de Convivencia Escolar

El Ministerio de Educación de Colombia, este año lanzó 2 Guías (No. 48 y 49) que fueron distribuidas a todas las Instituciones de Educación públicas y privadas de Preescolar, Básica y Medía para que puedan implementar la Ley de convivencia escolar en sus instituciones. “Las guías le facilitan al rector, en su establecimiento educativo, ajustar y hacer efectivo el manual de convivencia de su institución, adoptando la ruta de atención integral que permita garantizar la promoción, prevención, atención y seguimiento de la convivencia escolar”.[2]

4.6. Experiencias significativas

4.6.1. Mejorando los ambientes de convivencia

En Colombia, la Universidad de Antioquia efectuó un estudio documental sobre convivencia escolar. El estudio mostró que las relaciones entre profesores y estudiantes eran buenas porque existía un ambiente comu-

2.- *http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-339240.html*

nicativo donde las conversaciones iban más allá de los temas académicos y pasaban a temas familiares y personales, de manera que se fortalecía el vínculo y se mejoraban los ambientes de convivencia. En Barranquilla se realizó una caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de 332 estudiantes de diferentes colegios del grado sexto al noveno. Los resultados mostraron que la mayor frecuencia de agresiones es el maltrato verbal, seguido por el físico, la exclusión social, que se presentó entre las edades de 12 y 14 años (Hoyos, Aparicio y Córdoba, 2005).

4.6.2. Factores, Convivencia y Seguridad en los ámbitos escolares

Cuatro Universidades con sede en Bogotá, a través de profesores investigadores López de Mesa-Melo, Carvajal-Castillo, Soto-Godoy, Urrea-Roa (2013), llevaron a cabo un estudio sobre "las condiciones y factores asociados a la convivencia escolar. El objetivo de éste fue evaluar la convivencia escolar, mediante un estudio descriptivo y transversal en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Cundinamarca, Colombia, en el año 2011. Participaron 1091 estudiantes y 101 profesores, los instrumentos utilizados incluyeron variables como clima escolar, agresión, factores de apoyo y riesgo, autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo. Mediante el Modelo educativo Precede Proceed se elaboró el diagnóstico sobre convivencia escolar. Los estudiantes afirmaron que existe un clima escolar poco satisfactorio, conductas agresivas (verbales y físicas), destrozo de materiales, aislamiento social y acoso sexual. La solución de conflictos es regular y las formas de abordarlos. Los conflictos se presentan por estudiantes problemáticos, falta de respeto, disciplina e intolerancia de profesores. El aula de clase es el lugar donde se produce con mayor frecuencia las agresiones; en la solución de los conflictos intervienen los amigos y la familia. Los profesores manifestaron que los estudiantes son vulnerables a las drogas y el alcohol y no se refleja el apoyo de los padres. La violencia es independiente del tipo de establecimiento, edad, estrato y procedencia familiar (nuclear o no nuclear). Los profesores tienen alta autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo, diferente de los estudiantes".

4.6.3. Buenas Prácticas de Convivencia

Con el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), se creó el banco de "Buenas prácticas para superar el conflicto", con el propósito de difundir experiencias exitosas que puedan ser replicadas en otras instituciones y, a su vez, otras organizaciones contribuyan en la promoción, difusión y publicación de sus propias experiencias.
La dirección web de este banco de buenas prácticas es: www.saliendodelcallejon.pnud.org.co

En las diferentes regiones se realizan las Ferias de Buenas Prácticas de Convivencia Escolar, donde se presenta el trabajo que realizan los estudiantes, docentes y padres de familia con las estrategias que han diseñado en la promoción, de la buena convivencia y prevención de la violencia escolar. El Ministerio de Educación realiza una convocatoria para premiar las mejores Buenas Prácticas de Convivencia Escolar.

4.6.4. Aulas en Paz

Una experiencia exitosa, desarrollada como práctica piloto en 15 municipios de 4 regiones de Colombia afectadas por la violencia y que fue aplicada en 27 instituciones educativas de estas regiones, consistió en la implementación de estrategias para llevar a cabo la puesta en marcha de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional. Los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas forman parte de una serie de Guías que el Ministerio de Educación ha desarrollado y esta Guía No. 6, ofrece herramientas para promover el respeto por los derechos fundamentales de las personas.

El proyecto denominado "AULAS EN PAZ", fue desarrollado por la Universidad de los Andes de Colombia en alianza con la ONG Convivencia Productiva, e incluyó 3 líneas generales de trabajo:

1. "Gestión, con autoridades locales, con el fin de establecer las condiciones necesarias para la adecuada implementación y la sostenibilidad del programa en región;

2. Formación, componente que está dividido en dos procesos: Uno, la formación docente, que buscaba desarrollar competencias ciudadanas y pedagógicas en los docentes participantes y dos, la formación a directivos, que buscaba desarrollar herramientas específicas para la gestión del programa en la institución educativa, en

coherencia con la gestión escolar y que apunten a la sostenibilidad del programa;

3. Implementación, que se refiere al desarrollo del currículo del Programa en las aulas de clase".[3]

Los datos generales del proyecto se describen en la Tabla1:

Tabla 4.1. Ficha del Proyecto "Aulas en Paz"

Organismo Ejecutor	Organismo No Gubernamental Convivencia Productiva y Universidad de los Andes
Ámbito Temático	Prevención de conductas problemáticas relacionadas con delitos o violencia en niños y adolescentes
Objetivo General	Promover el desarrollo de las competencias ciudadanas para La convivencia, tanto en docentes en ejercicio y en formación, Como entre estudiantes y sus familias, a través de la implementación y adaptación de un modelo a nivel local del programa Aulas en Paz en entidades territoriales afectadas por la violencia. Esto con el fin de romper con los ciclos de violencia y contribuir con la modificación de la forma en la que se establecen relaciones en las instituciones educativas de las entidades territoriales elegidas.
Grupos/Objetivos	Estudiantes, mujeres y hombres, de 7 a los 13 años, de 2º a 5º de primaria. Docentes de los establecimientos focalizados
Cobertura de beneficiarios	140 estudiantes aproximadamente por institución educativa; 4 docentes y 2 sicólogas en formación en cada establecimiento educacional
País, Ciudad	Colombia, Bogotá
Cobertura Territorial	Regional, como programa general. La experiencia presentada se desarrolla en la Institución Educativa Magola Hernández.
Fuente de financiamiento	Organismo Gubernamental e internacionales
Evaluación y resultados	Se han realizado diversas evaluaciones, las dos primeras (2005 y 2006) tuvieron un carácter formativo, orientadas a introducir ajustes en el modelo; en 2007, se desarrolló una evaluación de impacto a una escala mayor en tres colegios de Bogotá, y en 2008, la última, fue aplicada a un número significativo de escuelas con el programa en funcionamiento, la que arrojó resultados muy positivos y prometedores en la disminución de agresiones y el desarrollo de competencias pro-sociales en sus participantes.

Fuente: *http://buenaspracticasenprevencion.org/bbp_docs/08_aulas_en_paz_colombia.pdf*

4.6.5 Modelo de Convivencia Escolar

Esta experiencia llevada a cabo por la "Corporación Educación sin Fronteras", y el "Colegio Creadores del Futuro", en la ciudad de Medellín, Colombia en 3 zonas con problemas de violencia, consumo de sustancias sicoactivas, fue catalogada como una de las 6 experiencias más exitosas en convivencia y competencias ciudadanas en Medellín. Dada las características de las 3 zonas, los estudiantes tenían patrones de conducta agresiva, consumían sustancias sicoactivas y con un futuro muy incierto. El proyecto se desarrolla en 3 fases que involucran a estudiantes, padres de familia, personal docente y a la comunidad vecina. La primera fase consiste en sensibilizar a la comunidad educativa en los aspectos que tienen que ver con la sana convivencia y resolución de conflictos; la segunda fase denominada Desarrollo y Consolidación, consiste en trabajar con la comunidad educativa para que en su diario vivir se involucren los valores de una sana convivencia y se generen modelos para la resolución de conflictos; la tercera fase denominada Ejecución y Evaluación, en esta fase se realizan diferentes actividades a través de 4 programas, donde se propone en cada uno de ellos fortalecer y exaltar los valores y la vida a través de actividades lúdicas, cine foro, programas de salud mental y resolución asertiva de conflictos. La metodología usada es promover a través de estrategias la acción activa – participativa y crítica con el fin de propiciar cambios en las actitudes personales y mejorar la convivencia en las institu-

3.- http://buenaspracticasenprevencion.org/bbp_docs/08_aulas_en_paz_colombia.pdf

ciones educativas.

Los datos del proyecto se encuentran en la Tabla2:

Tabla 4.2. Ficha del Proyecto "Modelo de Convivencia Escolar"

Organismo Ejecutor	Corporación Educación sin Fronteras y Colegio Creadores del Futuro
Ámbito Temático	Crecimiento personal, al desarrollo psico-afectivo, al desarrollo de habilidades sociales y resolución de conflictos
Objetivo General	Contribuir en la creación de espacios interrelacionados que promuevan estilos de vida saludables y que permitan formas de encuentro que logren potenciar los lugares donde se construye la vida. Al mismo tiempo que se brindan las bases para el aprendizaje en la resolución de conflictos, y se trabaja en una nueva percepción de las relaciones sociales donde la comunicación para el reconocimiento de la diferencia, y el conflicto como potenciador de desarrollo, son los ejes para la convivencia y la construcción de un nuevo individuo comprometido con su crecimiento personal y con el mejoramiento de las condiciones de vida de su propia comunidad.
Grupos/Objetivos	Estudiantes, educadores, padres de familia, comunidad circundante
Cobertura de beneficiarios	65 estudiantes capacitados en el manejo asertivo de conflictos, 100 docentes sensibilizados con relación al rol de mediadores de conflictos en el ámbito escolar
País, Ciudad	Colombia, Medellín
Fuente de financiamiento	Corporación Educación Sin Fronteras, Entidades Gubernamentales y No Gubernamentales
Evaluación	Entre las dificultades encontradas en el desarrollo de la experiencia, y que al mismo tiempo han sido resueltos están: la poca credibilidad del proyecto en su inicio, el hecho de que el proyecto apunte hacia la transformación cultural y por esto mismo es lento. También se han presentado dificultades para el trabajo con las familias, por las mismas condiciones y dinámicas internas de estas, lo que ha requerido el diseño constante de diferentes estrategias de convocatoria y acercamiento a los núcleos familiares. Como virtudes de la experiencia se encuentran: La posibilidad de construcción de una visión de futuro en medio de la guerra. La escuela está llamada a generar credibilidad y espacios de concertación para la resolución pacífica de los conflictos escolares. La comunidad educativa se encuentra inmersa en la transformación cultural que promueve la experiencia del proyecto Modelo de Convivencia Escolar. El fortalecimiento de valores es indispensable para construir una sana convivencia escolar, desde y para los espacios educativos, que requieren una mayor calidad de vida.
Resultados	• Reconocimiento por parte de los estudiantes sobre la importancia de la convivencia para el desarrollo personal, escolar y social. • Disminución de conductas agresivas en los estudiantes. • 65 estudiantes capacitados en el manejo asertivo de conflictos, ejerciendo el rol de mediadores dentro del aula y generando procesos de convivencia. • 100 docentes sensibilizados con relación al rol de mediadores de conflictos en el ámbito escolar. • Se ha ganado un 70% en manejo asertivo de conflictos. Hoy se cuenta con una comunidad educativa estable que ha crecido en un 26% y que reconoce el proceso educativo como una alternativa de vida. • Algunas familias más comprometidas y consecuentes en su rol de formadoras.

Fuente: http://goo.gl/ngFRHs

4.7. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora

- En la Asamblea General para discutir el "PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2006 – 2015", Tema: Educación en paz y para la paz, la Convivencia y la Ciudanía, se plantearon algunas reflexiones en torno a los retos que se deben afrontar para lograr una mejor convivencia en los Centros Educativos del país. Una de los principales retos con fines de mejorar, es la necesidad de seguir fortaleciendo desde la escuela los valores éticos, el respeto, la democracia participativa y que además sean replicados en sus entornos familiares y vecindarios.

- Propender porque desde los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) se fomente la práctica de los valores, el respeto, la ética, la sana convivencia, la resolución de conflictos y la no violencia

- Articular el PEI con el currículo y los planes de estudio para que se integren prácticas pedagógicas encaminadas a propiciar espacios de reflexión con participación crítica y constructiva y dentro del marco de una sana convivencia, de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario

- De acuerdo a lo expuesto en el presente artículo, es necesario que cada institución escolar identifique y formule aquellas estrategias orientadas a la convivencia escolar, que sean consistentes con su propuesta educativa, según su propio proyecto educativo y su contexto.

- La convivencia escolar debe tratarse en una forma interdisciplinaria y con una mirada sistémica a través de distintas estrategias y la generación de competencias y habilidades transformadoras que apunten al bienestar de los estudiantes y en general a la comunidad escolar.

- Todas las instituciones educativas, independientemente de su condición, nivel académico, área geográfica donde se encuentren ubicadas, deben construir un "Acuerdo programático" a través del cual precise los derechos y deberes de toda la comunidad educativa, sus responsabilidades en materia de convivencia escolar, sanciones y procedimientos sobre violencia escolar en la comunidad escolar.

- Se insta a los establecimientos educativos a tomar medidas de carácter formativo a través de nuevas estrategias pedagógicas que desarrollen currículos que contemplen valores, convivencia, participación comunitaria, justicia, de tal manera que desde la concepción filosófica del currículo se regulen las relaciones entre academia, establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar.

- A nivel de política se requiere una permanente actualización y ajuste de las políticas no solo del nivel nacional sino en cada región, en cada establecimiento educativo y que contemplen políticas de prevención, pedagógicas, protocolos de actuación y políticas de evaluación y seguimiento.

- El Ministerio de Educación Nacional debe garantizar no solo las políticas, normas, leyes, sino que conjuntamente con el gobierno nacional garantizar suficiente presupuesto para la ejecución de los diferentes programas a nivel regional y local, con un justo procedimiento en el que a mediano y largo plazo se logren indicadores más eficaces en materia del fortalecimiento de la convivencia escolar y la disminución de los conflictos en la comunidad educativa.

- Acciones permanentes que no se deben abandonar en cada establecimiento educativo es la elaboración de un Plan de Gestión con el fin de promover la buena convivencia y prevenir las diversas manifestaciones de violencia; conocer el Proyecto Educativo Institucional y participar de su elaboración y actualización, considerando la convivencia escolar como eje central, promover el dialogo familia-escuela-comunidad y fortalecer el Consejo Escolar o Comité de Convivencia Escolar.

4.8. Referencias bibliográficas

Buenas Prácticas para superar el conflicto. Disponible en: *http://goo.gl/8i3B7d. (Consulta: 23/06/2014).*

Gaviria, J. y Vélez, O. (2005). *Sofismas del Terrorismo en Colombia.* Bogotá: Editorial Planeta Colombiana S.A. ISBN 958-42-1160-9.

Hoyos O., Aparicio, J., Córdoba P. (2005). *Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia)*. Psicología desde el caribe. N° 16, issn 0123-417X.

Ibarra F., Williams (2014). "*Violencia Escolar: perspectivas legales y desarrollo biopsicosocial*". Asociación Chilena de Municipalidades. 2012. Disponible en: http://goo.gl/ctQbQw (Consulta: 17/09/2014).

Ley 1620 de 2013. Disponible en: http://goo.gl/y6vtnE (Consulta: 20/05/2014).

López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educ. Educ.* Vol. 16, No. 3, 383-410.

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Política educativa para la formación escolar en la convivencia* Disponible en: http://goo.gl/srlMXs Consulta: (18/05/2014).

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá, Colombia. Disponible en: http://goo.gl/C8vP25 Consulta: (18/05/2014).

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Asamblea General Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015. Tema: *Educación en Paz y para la Paz, la convivencia y la ciudadanía*. Disponible en: http://goo.gl/4Jypma (Consulta: 07/06/2014).

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Plan Decenal de Educación.* Disponible en: http://goo.gl/ijKbdf Consulta: (28/06/2014).

Olweus, D. (1998). *Bullying Prevention Program*. Disponible en: http://goo.gl/1lDILZ (Consulta: 25/06/2014).

Universidad de los Andes y ONG Convivencia Productiva (2014). *Aulas en Paz*. Disponible en: http://goo.gl/ytu5sP (Consulta: 23/06/2014).

Universidad de los Andes (2014). *Programa Aulas de paz*. Disponible en: http://goo.gl/IW2Hx8 (Consulta: 18/09/2014).

CAPÍTULO 5
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN CUBA

Juana María Brito Delgado
Yaquelín Alfonso Moreira
Sara García Siso
Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez"

5.1. Introducción

Las concepciones y prácticas de dirección en la Educación Básica Cubana responden al propio desarrollo histórico, al fin y los objetivos y a la secuenciación de estos de acuerdo con la caracterización por momentos del desarrollo, la concepción del proceso pedagógico que se orienta a la diversidad, las actividades con la comunidad educativa- familia y comunidad-; pues constituyen aspectos esenciales que informan acerca de la convivencia y su naturaleza preventiva desde el sustento de que "…toda acción educativa, es en esencia preventiva" (Pérez, 2002).

Desde el punto de vista político, teórico y en la práctica educativa es recurrente concebir que la concepción de la convivencia para que sea preventiva en la educación básica es necesario se identifique con las influencias dirigidas a potenciar, corregir y compensar desde la intervención educativa y desde una posición multifactorial del riesgo (Arias, 2009).

Esta particularidad adquiere relevancia en el proceso educativo pues al vincularse la convivencia con múltiples factores puede darle su connotación preventiva a partir de identificar las causas y el momento idóneo para detectar qué probabilidades de riesgo que influyen en los alumnos; aunque es necesario precisar la perspectiva de que todo en la vida es un riesgo. Este se determina en la práctica para alcanzar los objetivos educativos que corresponden al nivel de desarrollo de la personalidad del alumno y se inserta como intervención mediadora que condiciona el desarrollo posterior del mismo.

Tal situación informa la necesidad de configurar una posición teórica coherente que por su naturaleza devele la cualidad preventiva de la convivencia escolar en la intervención pedagógica didáctica del proceso, al tomar como referente que constituye a su vez un continuo proceso de preferir, elegir, intentar hacer cosas y tomar decisiones para satisfacer necesidades y deseos para lo cual tenemos libertad que se condiciona por las circunstancias.

Concretar las relaciones entre la educación básica y la comunidad educativa es necesario con énfasis en las concepciones formativa, didáctica, las funciones y tareas de los agentes que otorgan relevancia a la integración de influencias de estos en los ámbitos de salud, medio ambientales, de cultura comunitaria, deportes, que se vincula al proceso pedagógico en la educación básica cubana y debe garantizar la educación integral de los alumnos.

Pero, la convivencia escolar y su concepción preventiva en el proceso pedagógico se concreta en la medida que se logra la participación de la comunidad educativa según el desarrollo de los alumnos y adolescentes, el nivel, grado que cursan, la comunicación que establecen con ellos en los diferentes contextos. Se suscribe así la responsabilidad de la educación básica en promover, preparar a las familias y los representantes de la comunidad para convivir desde el cultivo de las relaciones armónicas, expresar los sentimientos, resolver conflictos y que predominen la paciencia, la tolerancia y el amor y que se geste desde y para la escuela cubana pues es necesario que estas actitudes trasciendan a la vida escolar.

Se concibe así la prevención en la convivencia escolar como contenido de las actividades de dirección que realizan los educadores cuando orientan y connotan las tareas que debe realizar la comunidad educativa de manera que integre las influencias para que participen de manera oportuna -*informa acerca de la acción de acuerdo al momento preciso*- e intencional -*guiada por objetivos precisos*- en el proceso pedagógico del alumno, y concretar así la unidad en la intervención para favorecer su desarrollo integral.

En este propósito, las concepciones teóricas y las reflexiones generadas desde y para la práctica constituyen una necesidad científica y metodológica la cual se asume como parte de un proyecto de investigación. Los resultados preliminares de este proceso permiten explicar a continuación los aspectos conceptuales, metodológicos elaborados como fundamento para la convivencia escolar en la educación básica cubana actual.

5.2. El concepto de convivencia escolar

El Ministerio de Educación en Cuba tiene la misión de orientar las acciones educativas en función del desarrollo integral de los estudiantes, tanto en su crecimiento personal como en su inserción activa y participativa en la sociedad; en este contexto, la convivencia escolar adquiere especial relevancia, en tanto ejercita en cómo vivir y relacionarse armónicamente con los demás en los diversos espacios de interacción. La idea expuesta nos permite presentar aquí la concepción de la convivencia escolar al precisar la definición de su contenido y las condiciones para que alcance una connotación preventiva.

En principio, es preciso aclarar que convivir es cohabitar, por tanto, la convivencia se sustenta en la búsqueda de relaciones de comunicación eficaces, en la competencia comunicativa en las relaciones de los grupos humanos, el respeto mutuo por tanto, no se restringe a la vida familiar, sino tiende a enriquecer las interrelaciones y acciones dentro de estas, trasciende los marcos de la familia e incluye a toda la comunidad educativa.

Esta posición permite asumir la convivencia escolar como la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes, supone potenciar el protagonismo de los familiares y representantes comunitarios en la toma de decisiones, en la transformación de las dinámicas del proceso pedagógico.

De acuerdo con esta idea, significa considerar las posibilidades de acciones consensuadas para realzar los roles de familiares y representantes de la comunidad en la personalidad de los escolares desde la convivencia escolar y así develar la connotación preventiva de la intervención de los sujetos en la enseñanza según los contextos en que se produce el aprendizaje del alumno.

Por tanto, la convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad educativa, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores.

Es necesario entonces que para lograrlo se precise reconocer las posibilidades y potencialidades que tienen estos para intervenir, lo cual implica considerar la disposición, el vínculo afectivo entre los implicados como punto de partida, de manera que su proyección mental y emocional permita que los sujetos que participen se sientan comprometidos, responsables de lo que hacen, que analicen en colectivo dónde están las causas y roles que deben asumir para solucionarlos, lo cual se concreta al consensuar cómo ha de actuar cada uno de ellos y como grupo.

Tiene una orientación eminentemente formativa y se deben enseñar y aprender una suma de conocimientos, habilidades y valores que permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, porque es la base para el ejercicio de la ciudadanía. En la escolaridad, estos aprendizajes están establecidos tanto en los objetivos fundamentales transversales como verticales.

En sí mismo, el enfoque formativo contiene una dimensión preventiva, expresada en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar personas autónomas, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones que amenazan o alteran el aprendizaje de la convivencia, cautelando en todo momento el proceso formativo y las estrategias pedagógicas que implica superar la noción de riesgo y no se limita a informar o prohibir, sino que apunta a formar para actuar con anticipación.

La prevención se reconoce como la actividad coordinada de la dirección del centro, los educadores, el consejo de escuela, la familia, la comunidad y las organizaciones políticas y de masas encaminadas a lograr la acción conjunta de los mismos sobre las causas y manifestaciones inadecuadas que presentan los alumnos. (MINED, citado por Fernández, 2008).

Arias (2009) consideran que es prepararse y disponer de lo necesario, con anticipación, para alcanzar un fin; es actuar para que un problema no aparezca, es adelantársele de forma creativa. Luego, la convivencia con su

concepción preventiva centra la cooperación, articulación e interrelación de todos los implicados en el proceso pedagógico, con un enfoque multidimensional, multifactorial que asume la participación de todos donde enseñan, aprenden y trabajan juntos por conseguir el mismo objetivo: el desarrollo integral de los alumnos.

Asumirla entonces como contenido de las acciones que se gestan en el proceso pedagógico significa que se planifiquen, ejecuten y controlen acciones de orientación para corregir-eliminar, modificar y potenciar los procesos psíquicos-,compensar-reestructuración de las funciones del organismo-,o potenciar el aprendizaje -aprovechar todas las oportunidades que se presentan- para movilizar los recursos disponibles del alumno y los agentes implicados-docentes, familiares y representantes de la comunidad- en desarrollo.

5.3. Política de convivencia escolar

La política de convivencia tiene como objetivo general: orientar las acciones, iniciativas y programas que promuevan y fomenten la comprensión y como el desarrollo de una convivencia inclusiva, participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa, en un marco de equidad de género y con enfoque de derechos.

Esta política se sustenta en tres ejes:

1. El enfoque formativo, ya que se enseña y se aprende a vivir con otros.
2. El requerimiento de la participación.
3. El compromiso de toda la comunidad educativa, porque se ajusta a los roles, funciones y responsabilidad de cada actor.

El hecho de que todos los actores de la comunidad educativa deben actuar en función del resguardo de la dignidad de todos y todas.

De este objetivo general, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Fortalecer la comprensión de la dimensión formativa de la convivencia en todo el sistema educativo, y resituarla como el componente central de la gestión institucional.
- Fortalecer la enseñanza de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores propuestos en los objetivos transversales, como los aprendizajes básicos para el ejercicio de la convivencia escolar.
- Promover el compromiso y la participación de la comunidad educativa, en la construcción de un proyecto institucional que tenga como componente central la convivencia escolar, y el ejercicio de los derechos y deberes de cada uno de los actores.
- Fomentar en todos los actores sociales y de la comunidad educativa, una comprensión compartida de la prevención, la resolución de conflictos y la violencia escolar, incluido el acoso sistemático, desde una perspectiva formativa.
- Promover una comprensión formativa de la convivencia escolar en las estrategias y acciones preventivas que implementa el intersector u otras instituciones en las comunidades.

Tal consideración se legitima por el Estado Cubano, al connotar las concepciones de prevención que articulan como parte sustantiva de la actividad educativa en cualquiera de los contextos en que tiene lugar el aprendizaje del alumno (Pérez, 2002).

En principio, las normativas y regulaciones aprobadas precisan, las responsabilidades compartidas de la familia, la comunidad en la educación básica para atender de manera oportuna e intencional la convivencia alumno en la educación básica. En este sentido la participación en el proceso pedagógico que se organiza se regula desde la educación básica a partir de las exigencias del currículo que en cada grado o nivel se acreditan en los objetivos y saberes necesarios para que los alumnos puedan insertarse a la sociedad y convivir en armonía.

5.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia en alumnos de 6 a 15 años

La responsabilidad en la formación y desarrollo de una infancia feliz y de su adecuada inserción en la sociedad, recae en la labor de la comunidad educativa y de la educación básica, junto a todos los elementos sociales que existen en torno al alumno.

En Cuba, el derecho a la Educación está respaldado por un amplio y gratuito sistema de instituciones educacionales, lo cual garantiza que cada niño y joven, cualquiera que sea la situación económica de su familia, tenga la oportunidad de estudiar, exigiéndose su obligatoriedad y la preparación general básica que debe adquirir cada ciudadano.

Además de la adecuada protección mediante el sistema de seguridad social, los programas encaminados a la atención de la niñez y la juventud, por ser la población que nos ocupa, tiene un basamento que responde a políticas trazadas por nuestro estado con un respaldo legal y económico como son:

- La Constitución de la República de Cuba.
- La Plataforma Programática del Partido Comunista de Cuba.
- Las Tesis sobre la política en la Educación, la Ciencia y la Cultura General (1976).
- La Ley No. 1289 (1975) que pone en vigor el código de la familia.
- El Código de la Niñez y la Juventud que establece la Ley No. 16 (1978).
- El Decreto Ley No. 64 (1982).
- El Decreto Ley 76 (1984).
- Ley No. 95 (1986).
- La Convención sobre los Derechos del Niño (1989).
- El Decreto Ley 175 (1997).
- El Código Penal y la ley 87 (1999).

En nuestro país, no sólo existen las condiciones para que el 100% de los niños sean escolarizados, sino que la inmensa mayoría de las instituciones educacionales garantizan la doble sesión, es decir, de 6 a 7 horas de permanencia diaria, durante 220 días lectivos en el año uno de los más altos del mundo, lo que nos plantea exigencias muy elevadas para que la inversión de recursos se emplee como una conducción pedagógica que produzca cada año saldos cualitativos superiores, conscientes de que en cualquier sistema educacional los diseños curriculares tienen un nivel de calidad, pero que lo determinante siempre será el maestro, el profesor, pues es el ser humano que a partir de su sensibilidad, propicia el cumplimiento de nuestros propósitos.

Por otro lado, la sociedad y el estado ratifican y reconocen el papel y la autoridad de la familia en la formación moral, física y espiritual de sus miembros más jóvenes, con la obligación ante la sociedad de conducir el desarrollo integral de los niños y jóvenes, estimulando en el hogar, el ejercicio de sus deberes y derechos.

La protección a la infancia y la juventud está prevista en el proceso de reformas de la legislación vigente, elevando el rigor de las sanciones a todas aquellas personas adultas, incluidos sus representantes legales que maltratan, induzcan o utilicen a personas menores de edad en actos contrarios a su normal desarrollo.

Es precisamente este carácter preventivo el que sustenta el desarrollo de todos los programas de trabajo social o comunitario que con relación a la atención de la infancia se lleva a vías de hechos en nuestro país rectorados por el MINED, como son:

- Planes y programas de estudio del Sistema Nacional de Enseñanza.
- Programa Nacional de Acción que da respuesta a los acuerdos de la Cumbre Mundial sobre la Infancia.
- Programa de Educación Comunitaria "Para la Vida".
- Programa "Educa a Tu Hijo" para los niños en edad preescolar que no asisten a Círculos Infantiles.
- Programa de Atención Integral Preventiva a menores en situación de desventaja social.
- Programa integral de atención médico–pedagógica a preescolar, escolar y trabajador en centros educacionales.

- Programa director de Promoción y Educación para la Salud en el ámbito escolar:
  - Higiene Personal y Colectiva.
  - Educación de la Sexualidad.
  - Educación Nutricional e Higiene de los Alimentos.
  - Prevención de Accidentes y Educación Vial.
  - Medicina Tradicional y Natural.
  - Educación antitabaco, antialcohólica y drogas.
  - Convivencia y Comunicación.

- Otros Programas dirigidos al Sistema Nacional de Educación tales como:
  - Programa Libertad.
  - Programa Audio visual.
  - Programa de Informática.
  - Entre otros.

La adopción de programas para fortalecer la concepción preventiva en el Sistema Nacional de Educación, implica la reflexión obligada de las razones que lo motivan así como el dominio de los fundamentos políticos y pedagógicos que avalan su puesta en práctica y nos permitió por tanto hacer una tabla que refiere un resumen de dichos aspectos.

Tabla 5.1. Resumen de las leyes, normativas y programas que regulan la educación básica con su contenido y se muestra a continuación:

Título	Organismo	Nº	Contenido
Acciones para intensificar el trabajo educativo, la exigencia y el control para combatir las manifestaciones de indisciplina social y contribuir al fortalecimiento de las medidas a aplicar.	MINED	1/08	Recoge las principales manifestaciones sociales en el sector educacional, las particularidades por educaciones de las manifestaciones de indisciplinas y las acciones implementadas.
Carta circular: Concepto de una buena clase	MINED	Circular 01/2000	Recoge indicaciones sobre una buena clase, qué debe saber y saber hacer el alumno y elementos de carácter metodológico.
Código de la familia.	Consejo de Estado	Ley 1289/75	Dispone las relaciones entre padres e hijos, deberes y derechos de los padres, entre otros elementos.
Código de la Niñez y la Juventud	Consejo de Estado	Ley 16/78	Regula los diferentes aspectos de la vida de las nuevas generaciones, sus deberes y derechos y las obligaciones de las personas, organismos e instituciones que intervienen en su formación integral, en un conjunto de normas y principios morales.
Código Penal	MINJUS	Decreto Ley 175 (1997) y 87 (1999)	Legaliza las conductas que se tipifican como delito, delito por influencia, tentativas entre otros contenidos.
Comisión de Prevención y Atención Social.	Consejo de Estado	Decreto Ley 242/	Regula la creación de las Comisiones de Prevención y Atención Social, estableciendo las entidades responsables.
Constitución de la República preámbulo, Artículos 9, 37, 38, 39, 40, 51, 54 y otros), 1961:	Consejo de Estado	24/2/76	Establece que la salud y la educación es una responsabilidad del Estado Cubano. Los Ministerios, como órganos rectores.
Convención de los Derechos del Niño.	Naciones Unidas	Convenios internacionales	Establece los derechos del niño a nivel mundial.

Título	Organismo	Nº	Contenido
Decreto Ley 64/82	MINED	64/82	Establece el sistema de atención a menores con trastorno de conducta o manifestaciones antisociales que lleguen a constituir peligrosidad social o que participen en hechos que la ley tipifica como delitos.
Decreto Ley 40/83	MINED	40/83	Establece las funciones de la Dirección de la Educación Especial respecto a los Consejos de Atención a Menores. Norma las funciones de los Centros de Diagnóstico y Orientación
LEY 76:	MINED	Ley 76/84	Regula la atención a casos excepcionales de niños abandonados o sin familiar alguno, creándose una red de centros de asistencia social para alojarlos y atenderlos: hogares de menores, círculos infantiles mixtos, con condiciones de vida semejantes a las de un hogar normal.
Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela.	MINED	RM 90/98	Regula el fortalecimiento de la formación de valores y de una conducta responsable mediante el proceso de enseñanza- aprendizaje, el trabajo preventivo y de los Consejos de Atención a Menores.
Metodología del Movimiento Escuelas por la Salud	MINED	Reglamento	Norma una serie de parámetros que deben tener los centros educacionales y universidades relacionados con la salud escolar convenidos MINED- MINSAP.
Objetivos priorizados. Objetivo No 7 Trabajo preventivo y comunitario	MINED	R/M 118/08	Incluye la labor del consejo de atención a menores, del círculo infantil y de escuela para la acción conjunta con organismos y organizaciones en la atención individualizada a los educandos y su familia.
Programas y orientaciones metodológicas del sistema educacional.	MINED	-	Recogen los contenidos, objetivos y recomendaciones metodológicas de la educación primaria.
Reglamento de trabajo metodológico del Ministerio de Educación.	MINED	R/M 119/2008	Recoge las formas de trabajo docente y científico metodológico.
Resolución		R/M 216/08	Norma el funcionamiento de los Consejos de escuela y Círculos infantiles.
Procedimiento Artículo 32 Decreto Ley 64/82	Fiscalía General	Instrucción 3/90	Referida al sistema de atención a menores con trastornos de la conducta, manifestaciones antisociales o participantes en delitos.
Proceso de privación y Suspensión de la Patria Potestad.	Fiscalía General	Instrucción 4/89	Dicta la actuación que debe seguirse para la aprobación del proceso; lo procesa la fiscalía y lo prueba el tribunal.
Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el SNE.	MINED	-	Recoge el tratamiento a los siete ejes temáticos y sus contenidos.
Programa de Educación Comunitaria “Para la Vida”.	MINED-MINSAP	Resolución conjunta	Recoge la relación comunidad familia-escuela y la comunicación y la convivencia entre las relaciones interpersonales.
Programa “Educa a Tu Hijo”	MINED-MINSAP	Resolución conjunta	Norma el trabajo para los niños en edad preescolar que no asisten a Círculos Infantiles.
Programa integral de Atención Médico – Pedagógica a preescolar, escolar y trabajador en centros educacionales.	MINED-MINSAP	1/97	Establece el proceder de ambos organismos para lograr la integración médico- pedagógica para el logro de estilos de vida más sanos, utilizando diferentes vías, fundamentalmente la preventiva.

Directrices de trabajo con la Comisión Nacional del Sistema de Prevención y Atención Social para el año 2009.	MINED	09	Norma las cuatro directrices, programa "Educa a tu hijo", atención a los escolares que no cumplen los deberes, atención a la escuela de conducta y el trabajo con la familia y la comunidad.
Programa Libertad.	MINED		Recoge bibliografía (obras de referencia, diccionarios, enciclopedias y libros de literatura general e historia) para la actualización y profundización, de los conocimientos y la cultura general integral de los estudiantes.
Programa Audio visual.	MINED	-	Recoge indicaciones para el control y seguimiento y evaluación de la utilización de los casetes didácticos de todas las educaciones, la maestría y películas didácticas y de recreación.
Reglamento del trabajo metodológico de los Consejos de Atención a Menores	MINED	-	Ofrece orientaciones metodológicas acerca de los elementos que no deben faltar en las reuniones del CAM.
Reglamento del Consejo de Atención a Menores	MINED	-	Se definen las funciones de los Consejos de Atención a Menores del MINED
RM/ Reglamento escolar	MINED	RM 88/98	Regula los deberes y derechos de los escolares.
R/M Reglamento del uso del uniforme escolar.	MINED	RM 45/2005	Regula las normas de uso del uniforme escolar.
Trabajo Preventivo. Papel de las enseñanzas.	MINED	Circular 4/99	Orienta que los directores de escuela realicen el diseño, organización y ejecución del diagnóstico con calidad con un enfoque preventivo e involucra a las direcciones municipales en las acciones previstas y el ISP en la superación
Trabajo Preventivo en la Educación General	MINED	Circular 16/83	Establece las regulaciones e indicaciones sobre las tareas que deben desarrollar los órganos educacionales con la Federación de Mujeres Cubanas y el Ministerio del Interior, con los estudiantes que presentan problemas de disciplina y no están incluidos en las categorías del Decreto ley 64/82
Tribunales de familia	Tribunal	Disposiciones legales correspondientes	Regula los procesos que tiene que ver con las regulaciones familiares.

5.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos de la educación básica en Cuba.

La concepción pedagógica que seguidamente se presenta, está avalada por más de quince años de trabajo teórico- experimental y de seguimiento a la práctica escolar, sobre la base de la idea de que la escuela en Cuba es una representación generalizadora de la realidad que se quiere alcanzar, y a la vez es expresión de lo más esencial, de lo más representativo y genérico de la institución. Ella opera como un centro transformador de todos los agentes educativos que participan en la socialización de los niños y jóvenes, incluyéndolos a todos como agentes de su propio desarrollo.

En relación con la función que cumple la escuela, la proyección educativa que se modele ha de ser proyectiva, pues admite establecer las tendencias del cambio y sus estrategias más generales y, además es predictivo porque permite anticipar cuándo y cómo una estrategia particular conducirá a determinados resultados.

En Cuba la búsqueda sistemática de procesos de transformación dirigidos a elevar la calidad de la labor educativa de la escuela cubana han constituido propósitos de trabajo sistemático y progresivo en diversos momentos. En esta labor se incluyen los distintos estudios de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, desde la concepción de perfeccionamiento continuo, los cuales operaron en el diseño de aspectos muy importantes, tanto generales del sistema como de su estructura. (Plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, citado en García y otros, (1995)). Las representaciones de la institución escolar y los cambios que en ella se introdujeron quedaron restringidos, en lo esencial, a los planes de estudio y a algunas proyecciones en la labor educativa, que no siempre se integraron suficientemente.

En consecuencia, la escuela cubana trabajaba con formulaciones no suficientemente integradas del ideal de hombre que se debía formar y que no siempre se ajustaban a sus realidades, con vagas nociones acerca de cómo debía funcionar la escuela como institución y, sobre todo, sin que los maestros, directivos y funcionarios jugaran un papel protagónico en la conformación y en la concreción de la nueva institución que se pretendía lograr.

Cabe señalar que la falta de formulaciones planteadas, requirió de un proceso de profundos análisis de un conjunto de indicadores obtenidos por diversas vías, que reflejaban irregularidades en el funcionamiento del sistema y que permitieron la aproximación a un modelo actuante bastante cercano a la realidad existente, es decir, poder conocer cómo se comportaba la escuela en su funcionamiento, cuáles eran sus principales características.

Esta realidad llevó a los investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas a obtener una representación clara y precisa del funcionamiento de la escuela y de la conformación de una modelación a partir de los fines y las aspiraciones más generales de la educación, que permitiera proyectar y pronosticar el desarrollo educativo en determinadas esferas, así como servir de medio de regulación y de evaluación de los cambios que se fueran operando, tarea que constituyó el objetivo central de la investigación del Proyecto Escuela en el período de 1992 a 1995 (García y otros, 1996).

A los efectos de la investigación se asumió que el Modelo de Escuela es una representación de un sistema determinado de características y funciones de la escuela como institución social y de los alumnos, profesores y colectivo de los estudiantes, maestros y trabajadores que en ella interactúan en el proceso pedagógico y de las interrelaciones que se establecen entre ellos, la familia, la comunidad y las estructuras de dirección de educación para alcanzar los fines educativos en una etapa histórica determinada.

El perfeccionamiento continuo de los modelos proyectivos de escuela, unido a la garantizar la necesaria articulación del Sistema Nacional de Educación, tomando como base la Educación General, llevó a la necesidad de producir estudios teóricos de dichos documentos, a partir de un análisis horizontal y vertical que sirviera de base a una nueva reformulación del Modelo Proyectivo de Escuela y posibilitara luego su concreción en las diferentes educaciones.

Para ilustrar la particularidad y concreción de dicho fin en los diferentes niveles de enseñanza, se sitúan a continuación sus formulaciones en perfiles horizontales, de modo que se pueda apreciar su gradual desarrollo.

Tabla 5.2: Fin de las Escuelas Primarias y Secundarias en Cuba.

FIN de la Escuela Primaria edades (entre 6 y 12 años)	FIN de la Secundaria Básica (entre 12 y 15 años)
Contribuir al desarrollo y a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando la adquisición y consolidación de conocimientos y habilidades básicas, así como mostrar un nivel de estabilidad superior a la etapa anterior en cuanto a las normas, los hábitos y las orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y de comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista y los prepare para enfrentar las exigencias superiores de la secundaria básica	Contribuir al desarrollo y a la formación integral de la personalidad del adolescente con un nivel superior de afianzamiento en los conocimientos y en las habilidades adquiridas en el nivel primario, así como lograr en sus formas de pensar y de comportamiento la presencia de motivos, normas y valores en correspondencia con la sociedad Socialista, expresados en formas superiores de independencia y de regulación al asumir una posición activa ante las nuevas tareas estudiantiles y sociales que aseguren su preparación para la continuidad de estudios

La organización de la vida del estudiante en la escuela constituye un requerimiento esencial para favorecer su pleno desarrollo en la dirección que orientan los objetivos que deben lograrse en su tránsito por el nivel.

Ello implica la adopción de un conjunto de medidas organizativas para que se empleen con eficiencia tanto los recursos humanos, como materiales de que se dispone, a partir de la consideración de que toda actividad que realiza el alumno, en la escuela y el hogar, debe tener un contenido educativo, que favorezca su enriquecimiento y contribuya al desarrollo de sus potencialidades y a fomentar su independencia y protagonismo, además contemplar principios de higiene escolar que favorezcan su pleno desarrollo.

Constituyen exigencias a tener en cuenta, las cuales pueden ser enriquecidas a partir de las condiciones y necesidades del contexto:

- Los objetivos a lograr por grados o ciclos para que las diferentes actividades se correspondan con el nivel de logros que posee y la estimulación de nuevas adquisiciones.
- La creación de un ambiente, en cada uno de los locales de la escuela, que se caracterice por el orden, limpieza y embellecimiento en correspondencia con las características de las edades de los alumnos, de los tipos de actividades, y del tiempo que se emplea para su desarrollo.
- La utilización en las diferentes actividades de un estilo en su dirección que otorgue niveles crecientes de participación a los alumnos, a partir de sus intereses, motivaciones y necesidades en aspectos relacionados con su organización, con el cumplimiento de tareas, el empleo de formas de control y autocontrol de sus resultados; así como en las propuestas de nuevas acciones.
- La vinculación con el medio familiar y comunitario que rodea al alumno en el diseño y ejecución de las actividades que programe la escuela dentro y fuera de ella.
- La necesaria unidad de objetivos en las acciones y en los procedimientos a emplear que desarrollen la organización estudiantil y otras instituciones de la comunidad.

En la organización de las diferentes actividades pueden tenerse en cuenta aspectos como los siguientes:

- Concebir el tiempo de los estudiantes en la escuela como una unidad que trasciende la división hasta ahora existente de horarios de clases y de actividades extraescolares o extra-docentes; y bajo la concepción de que es necesario garantizar que toda actividad que se realice o atención que se brinde a los alumnos desde que entran a la escuela, hasta que regresan a sus hogares, debe contribuir a su educación, a estimular su protagonismo y su responsabilidad.
- Aprovechar la capacidad instalada en la escuela y los recursos de los que dispone no sólo la institución, sino también la comunidad, para combinar durante el horario, según régimen de estudio, el equilibrio de dichas actividades, en función del desarrollo de los alumnos y de la óptima explotación de los recursos disponibles.
- Planificar el horario de trabajo del personal docente y no docente de la escuela, a partir de las actividades concebidas para los alumnos y bajo la concepción de que pueden combinarse, tanto la asignación de actividades fijas con un mismo grupo o grupos durante la semana; como otras acciones o responsabilidades que tengan un carácter rotativo, de manera que se garantice una adecuada atención al alumno durante su permanencia en la escuela y se faciliten los momentos de preparación e intercambio del personal.
- Considerar que el recibimiento, matutino, conversación inicial y despedida de los alumnos, los recreos y el descanso activo del horario de almuerzo, constituyen espacios fundamentales para complementar el trabajo pedagógico del aula y requieren de la planificación de diferentes actividades que se oferten a los alumnos para su selección según intereses, o se sugieran y estimule su participación, porque pueden contribuir a nuevas adquisiciones o a resolver situaciones que presenten en su desarrollo, reveladas en el diagnóstico. Es importante que se aseguren las exigencias que estas deben tener en dependencia de las edades del estudiante.

La familia junto a la escuela son las instituciones que inician la socialización del ser humano. Ambas están abiertas a sus influencias recíprocas y necesitan cooperar entre sí. Los docentes son los profesionales que tienen las mejores posibilidades para estimular estas relaciones entre el hogar y la escuela, por su preparación, por las tareas que se le piden en su institución, por su prestigio en la comunidad.

Como principio pedagógico se reconoce el carácter activador que corresponde a la escuela en sus relaciones con la familia, para estimular las potencialidades de los padres e influir en el proceso educativo intrafamiliar y lograr una participación activa de los familiares que haga converger las acciones sobre el alumno.

La educación intrafamiliar, se refiere a la influencia que despliega en la vida cotidiana del hogar y las acciones de la escuela con los padres deben concebirse e integrarse como un sistema, que asegure la unidad de esfuerzos, así como la integración de los diversos objetivos de la institución y del Consejo de Escuela en cada acción educativa. Esto significa establecer una cuidadosa articulación entre diferentes modalidades de la educación que se diseñen.

Estas acciones deben reconocer y destacar las potencialidades de las madres y padres para cumplir sus funciones y consolidar su autoestima. Su sentido de responsabilidad se incrementará con el reconocimiento de su dedicación a la crianza y educación de sus hijos. La escuela y el consejo de escuela deben acercarse a cada familiar sobre la base de prestigiar siempre sus responsabilidades sociales de los, no de disminuirlos o sustituirlos. El educador cuando dirige estas acciones toma en cuenta las potencialidades del desarrollo de los padres para educar mejor a sus hijos.

El sistema combina modalidades grupales con individuales. Al concebir participativamente este programa, se prevé incluir a todos los padres en las acciones de orientación grupal, especialmente escuelas de educación familiar, cuyas sesiones suelen denominarse talleres. Además, desarrollar variadas acciones de orientación sobre familias aisladas o grupos pequeños de ellas, con objetivos determinados, en diferentes momentos del curso. Las principales modalidades a tener en cuenta en la escuela primaria incluyen a la Escuela de Educación Familiar, conferencias, proyecciones de video, visitas al hogar de los alumnos, convocar a los padres para la escuela, conversaciones de orientación, lecturas recomendadas y correspondencia con los padres.

Las Escuelas de Educación Familiar tienen como propósitos educar y ayudar a la familia en el cumplimiento de su función educativa; elevar su cultura para la convivencia más humana y feliz. Asimismo, provocar la reflexión colectiva para buscar soluciones a los problemas y reforzar las actitudes positivas de los hijos/as, en la escuela. Se realizan en condiciones tales que propicien el diálogo entre padres y maestros sobre diferentes temas que tienen que ver con la educación de los hijos – alumnos, constituyendo un proceso de aprendizaje en grupo (en la modelación para las educaciones se sugieren diferentes temas a tratar).

Se requiere la preparación de los maestros para abordar esta labor con la familia. Los educadores tienen a su vez que ser educados. Las variadas capacidades, las habilidades específicas que un joven maestro debe desplegar en la labor educativa con las familias deben ser desarrolladas con la ayuda de los que tienen más experiencia.

La preparación no consiste solamente en llegar a conocer la metodología para caracterizar a los padres, o para realizar un debate educativo. También se necesita un entrenamiento para conducir grupos y entender las corrientes emocionales que circulan entre los participantes, así como para mantener el autocontrol por parte del educador que dirige las actividades.

Es vital para el logro de los objetivos con las familias y los alumnos un proceso de preparación que emplee las vías de trabajo metodológico. En este sentido las experiencias acumuladas en otras temáticas educativas pueden ser valiosas

La comunidad constituye el escenario donde se concreta la idea de que Cuba es una sociedad educadora y en consecuencia, la educación es una tarea de todos. Toda escuela está enclavada en una comunidad, entendiendo por esta al sistema de instituciones, familias y otros grupos que habitan en un área geográfica, con costumbres, tradiciones históricas y culturales compartidas. Sus miembros tienen intereses, motivaciones y rasgos comunes; se establecen entre ellos relaciones de interdependencia y prevalece el sentido de pertenencia.

La escuela desempeña un importante papel como institución para la coordinación de los esfuerzos educativos que realizan los diferentes factores comunitarios; su labor con la familia y la comunidad es parte de la tradición pedagógica del maestro cubano. El trabajo comunitario debe concebirse desde una óptica social educativa, preventiva y orientada a la transformación. Busca la integración de la escuela con la familia y la comunidad para promover la participación, la reflexión y el análisis conjunto de las dificultades, las necesidades educativas, las posibilidades y potencialidades para estructurar acciones que promuevan el pleno desarrollo de los escolares y los integrantes de la comunidad.

La escuela brinda a la comunidad la posibilidad de aprovechar los espacios de socialización como los talleres, instalaciones deportivas, aulas de computación, bibliotecas y otras instalaciones, con lo cual extiende hacia ella su influencia educativa, ocupa el tiempo libre de niños, adolescentes y jóvenes y pobladores en actividades que ejercen una acción positiva sobre ellos, los aparta de conductas negativas, contribuyendo además, al sentimiento de pertenencia de la escuela a la comunidad y permite una óptima utilización de los recursos materiales.

La escuela involucra a los dirigentes comunitarios representados en el Consejo de Escuela y en el Consejo Popular en la planificación de actividades educativas que den respuesta a problemas que la mayoría de las veces tienen solución en la propia comunidad.

Los Consejos de Escuela surgieron como órgano educacional de base que integra en su seno a todos aquellos sectores claves de la comunidad. Se instrumentan en la escuela los mecanismos necesarios para que los Consejos de Escuela sean portavoces ante el Consejo Popular de los problemas de los padres y las organizaciones que representan; a la vez ser voceros del Consejo Popular ante los padres que lo eligieron. Para ello los presidentes de los Consejos de Escuela de cada Consejo Popular, deben ser invitados a las reuniones donde se traten problemas referidos al funcionamiento de la comunidad.

Los directores de los centros deben promover la autonomía de la gestión de los presidentes y miembros de los ejecutivos y permitir y cooperar para que dirijan ellos mismos las reuniones del Consejo, y las necesarias y previstas con los padres; pedirles opinión, tenerlos en cuenta, actualizarlos en los principales problemas del centro, lograr su colaboración en aquellas áreas que les compete, a la vez que ir ampliando su participación.

Deben priorizarse las acciones de capacitación a los presidentes y miembros de los ejecutivos del Consejo, incluido el director de cada centro escolar, tomando como base documentos metodológicos y la amplia bibliografía elaborada con el propósito de fortalecer la Educación a la familia y el trabajo comunitario. El director debe concebir la presentación ante el Consejo de Escuela, de la caracterización de la escuela, a partir de la cual dicho órgano diseñará las acciones y determinará su aporte a la planificación, organización y ejecución de la labor educativa de la escuela, con la participación activa, coordinada y responsable de las familias y los factores que lo integran.

Los Consejos participan de forma protagónica en la elaboración del proyecto educativo escolar y entre otros aspectos, deben contribuir a todo estudio que se emprenda para caracterizar a la comunidad, por el conocimiento que poseen de ella y por el papel protagónico que pueden desempeñar en la búsqueda de soluciones a los problemas.

Como parte de la caracterización, se realiza un censo técnico en cada escuela sobre la ubicación laboral y preparación profesional de los familiares. El entorno social que rodea la escuela debe ser objeto de dominio y conocimiento por todos los docentes, explotar las potencialidades que posee, y conocer de igual forma sus limitaciones, con el apoyo del Consejo de Escuela.

El Consejo también se encarga de la determinación de los temas que serán tratados en las reuniones con las familias y, de manera particular, en las sesiones de preparación. Estos temas se deben tener en cuenta los intereses de la institución y los de la propia familia; su conducción debe estimular la participación de manera que puedan expresar sus preocupaciones de convivencia y compartir también sus experiencias en la educación de sus hijos.

Tanto el Consejo de Escuela como los educadores atienden con prioridad la concepción preventiva. El éxito de la labor educativa y por tanto de la prevención, solo será posible con la participación activa y consciente del colectivo pedagógico, las organizaciones políticas y de masa del centro, del Consejo de Escuela de Escuela, sin los cuales no se garantiza la influencia positiva en la prevención y en la atención correctiva y compensatoria de las manifestaciones de comportamientos no adecuados de los escolares y de sus familias. La labor de prevención solo se puede realizar y alcanzar los resultados esperados si se desarrolla en los centros educacionales una labor docente educativa de calidad y en ella participan activamente la familia y la comunidad representadas en el consejo de escuela

Además la convivencia escolar se incluye en esta proyección organizativa, pues existe desde este punto de vista un documento oficial que es la Resolución conjunta MINED-MINSAP que da respuesta a todas las acciones que de manera coordinada ejecutan ambos Ministerios para el logro del Movimiento de Escuelas y Universidades Promotoras de la Salud y otros aspectos relacionados con la convivencia escolar y las habilidades para la vida dentro del ámbito escolar y el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación que se fundamenta en la siguiente concepción metodológica:

- Se aborda en la educación formal como en la no formal.
- Forma parte de los objetivos estatales del Ministerio de Educación y de las direcciones principales del trabajo educacional.
- Tiene un enfoque multisectorial y multidisciplinario.
- Se desarrolla básicamente a través de la vía curricular, extracurricular y mediante la educación familiar y comunitaria.
- Está presente en todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Su contenido se presenta de forma lineal y concéntrica en los programas de estudio, atendiendo a las características de las diferentes asignaturas, disciplinas y niveles de enseñanza.
- Potencia la integración médico pedagógica.
- Es un objetivo de trabajo para los órganos técnicos y de dirección.

Su propósito fundamental es contribuir a fomentar una cultura de salud que se refleje en estilos de vida más sanos de niños, adolescentes en el Sistema Nacional de Educación, con objetivos como:

- Fortalecer el tratamiento de los contenidos.
- Contribuir a la formación de valores.
- Estimular el perfeccionamiento del personal docente en ejercicio y en formación en materia de salud escolar y desarrollar trabajos de investigación científica.

Entre sus contenidos fundamentales se encuentran los ejes temáticos:

- Higiene personal y colectiva.
- Educación sexual.
- Educación nutricional e higiene de los alimentos.
- Educación antitabaco, antialcohólica y antidroga.
- Prevención de accidentes y educación vial.
- Medicina tradicional y natural.

Por tanto la comunicación y convivencia es un eje temático que incluye a su vez la:

Autoestima.

- Sentirse miembro de una familia.
- Aceptarse uno mismo.
- Vivir conscientemente.
- Sentirse igual en la diferencia.
- Reconocer las propias capacidades.
- Sentirse apreciado
- Valorar la diversidad.
- Afirmar los propios derechos.

Afrontar los desafíos.

- Merecer la confianza ajena.
- Ser consecuente.
- Vivir conscientemente.
- Afrontar los fracasos.
- Valorar el esfuerzo.
- Aprender a conseguir metas.
- Experimentar poder

Manejar tensiones.

- Resolver conflictos.
- Solicitar ayuda.
- Afrontar la crítica injusta.
- Buscar ayuda.
- Dosificar el esfuerzo.
- Aprender a relajarse.
- Compartir las preocupaciones.
- Expresar las emociones

Relacionarse.

- Acoger a los amigos.
- Responder asertivamente.
- Aprendiendo a decir NO.
- Cumplir los compromisos.
- Merecer la confianza ajena.
- Saber escuchar.
- Dispensar buen trato.
- Buscar ayuda.
- Confiar el alguien.

Tomar decisiones.

- Calcular los riesgos.
- Superar las presiones.
- Asumir los errores.
- Meditar sobre las consecuencias.
- Decidir reflexivamente.
- Reflexionar antes de actuar.
- Actuar según los propios valores.
- Escoger por uno mismo.
- Resistir las presiones.
- Reacción ante la violencia.
- Buscar y alcanzar acuerdos

La violencia intra y extra familiar y sus consecuencias. Tipos de violencia.

Para dominar estos contenidos los objetivos se ajustan a cada educación y en la básica deben ser logrados los relacionados con:

- No molestar a los demás.
- Pedir permiso.
- No interrumpir al que habla.
- Hablar en voz baja.
- Ayudar a los compañeros, ancianos e impedidos físicos.
- Cooperar en las labores del hogar.
- Mantener interrelaciones estables, amistosas y afables con los otros.

- Compartir sus cosas y emitir satisfacción al cooperar con los demás.
- Cooperar en actividades e la comunidad donde vive.
- Identificar en ellas agentes dañinos para la salud: humo, ruido, polvo, basura.

Se asume que la convivencia escolar preventiva está vinculada a la actividad profesional de los docentes en el proceso pedagógico y expresa la unidad dialéctica entre lo instructivo y educativo como expresión de las relaciones individuo-sociedad. Por tanto, su contenido no sólo se define por el currículo sino por el diagnóstico integral, la identificación de la heterogeneidad y homogeneidad de potencialidades que determina las necesidades y la proyección del trabajo potenciador, correctivo, compensatorio para el desarrollo de la personalidad del alumno desde el -ámbito escolar y social cubano actual.

Sin embargo, desde la perspectiva de Calzado (2004) se connota el papel de la dirección al considerar que este proceso es una secuencia sistémica de acciones desarrolladoras, coordinadas de manera consciente que impulsan la solución de contradicciones que se manifiestan en la práctica. Así la transformación de la educación básica cubana depende de cómo se coordinen las acciones de los implicados en el proceso pedagógico lo cual revela su relación dialéctica con la prevención.

Se advierte entonces que las acciones de dirección que se orientan a organizar, planificar, ejecutar, evaluar el proceso pedagógico inciden en los resultados, lo cual explica que las funciones y tareas formativas están mediatizadas por las decisiones que se tomen en los órganos de dirección y la posición que asumen los agentes en la educación básica.

Se reconoce entonces que la *dirección* del proceso pedagógico se relaciona con el marco en que se concreta, con el tipo específico de actividad y se identifica tanto en la participación de las estructuras de instituciones como a nivel de grupo clase, en un espacio, tiempo y con un grado de participación, implicación de los agentes lo cual determina un tipo de relaciones que inciden en que se cumplan los objetivos propuestos; así asumen responsabilidades individuales al estructurar la influencia y la relación entre todos los contextos educativos.
Esta condición se sustenta en los principios y leyes de la Pedagogía y la Didáctica, los cuales se asumen en intención de comprender la dirección del proceso pedagógico. Desde ellos se desvelan las cualidades que adquiere la dirección como un proceso social, participativo, transformador en el cual se identifican niveles, formas de relacionarse los agentes, y la secuencia de la influencia de estos en función de las metas y propósitos educativos a nivel social y contextual.

De tal caso los maestros y directivos de la educación básica, la familia y los agentes comunitarios deberán adjudicarse desde sus funciones, tareas que respondan a una lógica de relaciones de participación más concretas y responsables tanto con el proceso, como con el resultado de la enseñanza-aprendizaje.

Al coincidir con Fernández (2008) se concibe que la participación de los agentes implicados tienen en común el papel comunicativo, socializador y evaluador de los aprendizajes como base para la intervención pero al encargarse de acciones cuya naturaleza las distingue, se precisa una identificación consciente de sus acciones.

5.6. Experiencias significativas. Secuenciación de las tareas.

Las investigaciones que en las dos últimas décadas se desarrollan en Cuba sobre todo las que defienden autores como Pérez (2002); Betancourt (2003); Castro, *et al.* (2005), Castillo (2007); Fernández (2008), Alfonso (2012) y el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1996 y 2010) se orientan a atender con carácter prioritario: la intervención antes del nacimiento, en la edad alumno desde la educación básica, así como las acciones para desarrollar el trabajo comunitario, la preparación de la familia y de los factores sociales pero desde una concepción renovadora y humanista que incida en la mejora de la convivencia escolar en la educación básica.

1. La experiencia teórica de las autoras apunta a que la concepción preventiva de la convivencia escolar en la educación básica cubana tiene cómo plataforma la acción pedagógica y didáctica a partir de los recursos y ayudas que ofrecen los agentes implicados que intervienen en el proceso pedagógico

y que toman como base las características potenciales del alumno aportando progresiva realización personal y social. Se basa en la diversidad como rasgo distintivo por tanto, supone poner atención al diagnóstico, las relaciones comunicativas, el trabajo cooperativo en las influencias educativas y en la naturaleza axiológica en el proceso.

Se asume desde esta perspectiva que la convivencia en el proceso pedagógico, tiene un carácter multidimensional y multifactorial; lo primero, se refiere a los agentes que intervienen y representan a los docentes y la comunidad educativa que en su influencia hacen uso de todos y cada uno de los recursos y ayudas desde una concepción preventiva. El segundo, informa sobre los aspectos que configuran el desarrollo de la personalidad del alumno, la interrelación entre lo psicológico, lo intelectual, lo pedagógico y lo social desde la psicología y fisiología del desarrollo. Todos los educadores -identifica en ellos a todo/a persona que de una u otra forma intervenga en la educación del alumno.

Sobre la base de estas consideraciones la concepción preventiva de la convivencia escolar trasciende el marco familiar para convertirse en contenido de todo el quehacer pedagógico y didáctico que realizan los educadores y toda la comunidad educativa y se advierte que el concepto de convivencia escolar asume nuevos contenidos, se enriquece y está asociado a métodos, procedimientos, medios, evaluación, de estrategias educativas que se diseñan y rediseñan, si fuese necesario, para dar respuesta potenciadora, correctivo, compensatoria, y a la vez contextual, oportuna, integral e intencional.

La convivencia escolar preventiva supera entonces las posiciones que la identifican con la adopción de medidas intrafamiliares para asumir la atención intencionada y oportuna por parte de todos los implicados y a cada uno de los alumnos. Implica sustentar los procesos de sensibilización para la identificación, comprensión y transformación de las situaciones educativas y utiliza las oportunidades de los agentes sociales. Por ello, esta concepción incluye la participación activa, coherente e intencional de dichos agentes mediante su intervención en las actividades que se planifican tanto dentro como fuera de la educación básica.

2. Como otra experiencia se identifican los **roles de docentes y comunidad educativa** en el proceso pedagógico, lo cual supone delinear el carácter de su intervención y se muestran a continuación:

   - **Directivos y docentes: coordinan,** diagnostican, dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigen su auto-preparación y la preparación de los demás agentes, dominan algoritmos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, utilizan los medios tecnológicos disponibles, planifican, orientan la aplicación de los pasos y procedimientos del proceso, controlan y evalúan las misiones de los agentes implicados.
   - **Familiares:** participan como *mediadores,* interactúan con estrategias que aprenden, interrelacionan sus saberes con los de los docentes y los hijos, activan conocimientos previos, establecen relaciones, estimulan a través del juego y tareas hogareñas el aprendizaje, utilizan recursos disponibles a nivel familiar, crean oportunidades de aprendizaje, ofrecen respuestas a las necesidades, problemas, expectativas de sus hijos.
   - **Representantes de la comunidad:** participan como *mediadores,* interactúan con estrategias que aprenden, interrelacionan sus saberes con los del vecino y sus familias, activan conocimientos previos, establecen relaciones, posibilitan a través del juego y tareas cotidianas de la comunidad el aprendizaje, promueven y delinean necesidades de aprendizaje, sirven de marco para actividades que impliquen a todos los contextos, crean oportunidades para la interrelación y ofrecen respuestas a las necesidades, problemas, expectativas de alumnos, familiares, maestros y otros agentes de la comunidad.

3. Se utilizan, además, los espacios del sistema de trabajo de la educación básica sobre todo: los consejos de escuela, las escuelas de educación familiar, reuniones de padres, visitas, y otras formas de interacción de la educación básica con la familia y la comunidad que promueven la participación articulada entre ellas en el proceso pedagógico en la educación básica cubana, interés que reconoce las relaciones de comunicación, colaboración en cuanto a las formas y métodos de intervención.

4. Se crearon propuestas de acciones preventivas según el tipo de intervención para cada uno de los agentes implicados que permite incrementar las prácticas intencionadas y valorar en ellas, la relación entre la manera en que se dirige proceso pedagógico y cómo los alumnos se apropian y reconocen las influencias que reciben.

5. Se propuso la lógica interna para que la convivencia escolar adquiriera una connotación preventiva en la educación básica, vista desde:

   - El diagnóstico permite crear las condiciones previas para la dirección del proceso pedagógico. Por tanto se orienta como proceso a identificar las necesidades y potencialidades de la comunidad educativa para la intervención así como el significado y sentido que le otorgan los alumnos para la convivencia. Pone atención en los contenidos, métodos, espacios y medios que utilizan los agentes en las actividades y la influencia que emerge de ella.
   - La planificación de las acciones se identifican con la toma de decisiones en el consejo de escuela, por lo que constituyen momentos importantes para aprovechar la interacción de los agentes implicados en estas reuniones. Se orienta así la acción preventiva desde los análisis de la situación de aprendizaje y la orientación del proceso que cada sujeto realizará de manera independiente. Este se define al consensuar y secuenciar las intervenciones que tienen lugar y pueden desarrollarse en cualquier contexto propicio para la perfeccionar la convivencia escolar.
   - La organización de las condiciones para ejecutar lo planificado es preciso atender a las oportunidades que brindan los diferentes espacios de aprendizaje en correspondencia con el alcance de los objetivos, -cognitivos, afectivos, procedimentales, actitudinales- por tanto, los agentes implicados deben entrenarse en la valoración y utilización de las potencialidades de estos y generar en ellos influencias significativas que aprovechan la diversidad de los participantes y los contextos en cada una de las actividades que se organicen.
   - Se reconoce así la necesidad de atender con cuidado el condicionamiento social del proceso, el objetivo de cada influencia educativa, las características de la intervención de los agentes implicados en interés de ofrecer respuestas oportunas e intencionadas a todos y cada uno de los alumnos pues ellas están determinadas por la configuración psicopedagógica de la personalidad de los agentes y la dinámica de las relaciones entre ellos.
   - La ejecución y evaluación de la acción preventiva en la dirección del proceso se identifica con la orientación que realizan directivos y maestros en las actividades que estructuran el sistema de trabajo de la educación básica en cada nivel de dirección.

6. Se incluyó esta concepción en la práctica a partir de que forma parte del sistema de trabajo de la educación básica y de todos los órganos que en ella funcionan y a todas las instancias en interés de clarificar los recursos, ayudas que permitan identificar los motivos y acciones con que se involucran los agentes implicados en el proceso pedagógico desde la diversidad que los caracteriza y desde los niveles que integran la educación básica e interconectar las influencias para así ajustar la potenciación de las posibilidades de todos y cada uno.

7. Se implementan procesos de control y evaluación de las influencias con una perspectiva más participativa dónde se exploren los recursos y ayudas como punto de partida para concretar la intervención en la educación básica.

8. Se identificó que las influencias pueden ser directas e indirectas, pero por su tipología se identifican en: informativas, de ayuda, de apoyo. En sus contenidos se explican como sigue: las primeras como trasmisión de información que sirve de base para los aprendizajes; las segundas basadas en la colaboración y participación en la actividad que realiza el alumno. Las terceras son aquellas que se orientan a fortalecer la esfera afectiva: seguridad, confianza en sí mismo. (Alfonso, López y Pérez, 2010).

9. Se identificaron a través de un estudio las formas en que aprende el alumno con énfasis en la educación básica cubana.

El resultado de este estudio confirmó que el esfuerzo de los maestros por dirigir procesos de calidad, con el rigor epistemológico y formativo que demanda este nivel de enseñanza, estaba mediada por la contradicción entre la manera en que se enseña y la que utilizan los alumnos para aprender. El análisis advirtió problemas de aprendizaje relacionados con las habilidades comunicativas y de estudio, fueron evidentes las insuficiencias en el estudio por los libros de textos, la desvalorización sobre lo que aprenden en la educación básica y las estrategias que utilizaban los alumnos en su aprendizaje eran basadas en la explicación del maestro.

Preferían aprender con sus familiares, aunque consideraban que no tenían los recursos, respecto al estudio referían dedicar poco tiempo y demasiadas tareas. Asimismo al explorar los niveles cognitivos predominó del primer nivel de desarrollo y que los familiares y vecinos no los ayudaban casi nunca. No obstante, se advirtió que el significado y sentido de los aprendizajes se orientaba al enfoque práctico acerca de lo que deben aprender.

Los maestros consideraron este tema como necesidad de superación y se creó un curso de postgrado a maestros y directivos que permitió una interpretación grupal de los resultados.

10. La sistematización de la experiencia permitió la *implementación de la metodología* en la educación básica y el grupo de trabajo pudo concluir que se precisaba la participación de los implicados a través de la identificación de las potencialidades y oportunidades de los contextos educativos y los programas de intervención preventiva con una metodología como propuesta. La metodología incluyó la *fase de diagnóstico* que coincidió con el diagnóstico inicial y es dónde se determinaron las potencialidades y oportunidades de los implicados. La segunda fase –*proyectiva*-, se identificó con la modelación preliminar de la intervención por el maestro. Mediante ella se graduaron los objetivos, contenidos curriculares, que se presentaron como adaptaciones a los contextos y agentes que participaron en el proceso.

La tercera fase –*ejecución*— se identificó con la implementación de la propuesta y fue dónde se puso en práctica de manera oportuna e intencionada los programas de intervención preventiva, que entre todos, se ejecutaron, reajustaron y registraron los resultados en cada acción, determinando la potencialidad para conseguir los propósitos.

Se une a ello el control por parte de los maestros del cumplimiento de los objetivos, el tratamiento de los contenidos. Los aspectos más significativos quedarán registrados.

La cuarta y última fase –valorativa- develó los juicios de valor que se formaron a partir de los resultados del proceso y el propio resultado final. Se reconocieron los cambios con respecto a lo que se planificó, la creatividad, la agilidad al solucionar los problemas u obstáculos, se identificaron las relaciones que propiciaron el intercambio y se convirtieron en fuerzas impulsoras del proceso.

La metodología suscribió la utilización del *taller de sistematización* como cierre de cada fase sus objetivos permitieron explicitar los conocimientos acerca del proceso y los resultados.

11. En la educación básica cubana el trabajo de los escolares en los huertos es una de las modalidades más frecuentes para dar cumplimiento al principio del estudio trabajo; a este se presta gran atención dada la importancia que se le concede en la formación laboral de los estudiantes, el propósito más importante es fomentar valores en los educandos, para que sientan apego por la naturaleza y puedan entender que es posible con el esfuerzo y con el trabajo lograr un beneficio, el enriquecimiento espiritual y el crecimiento de todos.

12. Los círculos de interés es un espacio creado para la investigación, la reflexión sobre el presente y para proyectar el futuro de cada uno de los miembros que interactúan y están formados por niños, adolescentes o jóvenes que les atrae un tema común, pero a cada uno de ellos les interesa del tema algún aspecto en específico en el cual amplían sus conocimientos y práctica investigativa acercándose al futuro profesional o técnico que desea ser, es además, es un espacio de comunicación, ayuda mutua

y colaboración que desarrolla la curiosidad científica y la solidaridad y el colectivismo entre sus miembros y entre sus integrantes existe un clima emocional positivo cuando el equipo y su conductor son capaces de propiciar ese clima favorable de intercambio y no de competencia dañina.

13. En este caso la propuesta financiada desde el 2012 hasta el 2014 incluye un *Proyecto de Intervención Sociocultural para convertir la educación básica rural en centro cultural de la comunidad* (PISCER-CCC) que le permita ser coordinada por los maestros en su práctica según el diagnóstico y responde a la Gestión Universitaria del Conocimiento para la Innovación y Desarrollo Local (GUCID) y se fomentan así acciones con proyectos universitarios en busca de la integración. El resultado en este sentido es la socialización de experiencias educativas (trabajos de curso y diploma de alumnos en formación), implementados en la educación básica rural.

14. Para generalizar dichos resultados, sensibilizar y preparar a los directivos provinciales de la educación básica se incluyó la concepción en el *diplomado* que se imparte desde la Universidad de Cienfuegos en Cuba y así concretar en la práctica educativa estos resultados, que abarcará los cursos 2014/2015-2015-2016.

5.7. Reflexiones. Retos. Propuestas para la mejora

Las reflexiones acerca de la convivencia con una concepción preventiva nos permitió entender que la dirección del proceso pedagógico en la educación básica es uno de los principales problemas a resolver tanto en sus fundamentos teóricos como su realidad práctica.

Las características y complejidad de este proceso revelaron que la concepción preventiva de la convivencia constituye una concepción teórica esencial.

Las experiencias en este sentido advirtieron la necesidad de preparar a los directivos, potenciar la orientación desde un enfoque cada vez más intencional, oportuno y contextualizado que se ajuste al desarrollo integral del alumno, familiares y representantes de la comunidad.

Convertir la convivencia escolar y su concepción preventiva como contenido de la dirección del proceso pedagógico desde la naturaleza pedagógica y didáctica que este tiene presupone enfrentar **un reto** en el desarrollo profesional de los directivos y maestros para incorporar a sus prácticas las concepciones actuales de una pedagogía de orientación desarrolladora, humanista, inclusiva desde la diversidad lo cual redimensiona, amplía, la acción de la educación e implica en sí una nueva conceptualización de la educación básica en Cuba y por tanto es necesario que:

- Se asuma la convivencia escolar como forma de actuación y se posea una concepción teórica de base preventiva y una perspectiva potenciadora de la dirección del proceso pedagógico en la educación básica cubana actual.
- Se implique a los agentes sociales y se influya de manera transformadora en los alumnos, optimizando recursos disponibles en una intervención correctiva, compensatoria y potenciadora en la institución educativa.
- Se responsabilice a educación básica, por su función en el sistema educativo y por los recursos que dispone como espacio mediador, además se coordine por parte de los educadores de la educación básica y los representantes de la comunidad educativa en temas como el uso de las drogas, la violencia intra e interfamiliar, contra la mujer, la percepción social del riesgo, del género incluso más allá del propio espacio de la educación básica.
- Se logre siempre la coherencia e integración de la influencia educativa para que sea preventiva como máxima aspiración de todos los implicados en la dirección del proceso pedagógico donde se incluye el papel de las organizaciones que agrupan los trabajadores, las mujeres, los alumnos que conforman los niveles de enseñanza en las edades entre 6 y 15 años.
- Se sustenten las acciones estratégicas desde la diversidad de roles de los agentes implicados y con un carácter oportuno e intencional en la cual se precise la intervención de cada uno en correspondencia

con las relaciones que se estructuran y secuencian en la estrategia de dirección que corresponde a cada contexto educativo.

Estas consideraciones implican que es necesario asumir desde la práctica propuestas para la mejora entre las cuales pueden estar:

1. Que el representante del Consejo de Escuela se encargue mensualmente de coordinar y controlar la preparación que necesitan sus miembros y su superación.
2. Impartir temas a los directivos de la educación básica, como son: la formación de valores, la comunicación, las relaciones, la concepción preventiva.
3. Implementar los resultados de maestrías y doctorados sobre este tema.
4. Impartir talleres sobre estos temas.
5. Realizar proyectos de impacto social donde se abordan en charlas educativas, barrio debates, cine debates, etc., temáticas relacionadas con las relaciones entre vecinos, la comunicación, características de las etapas del desarrollo, con énfasis en la etapa escolar y adolescencia, así como una propuesta artístico, cultural - deportiva con juegos participativos, presentaciones del Movimiento de Artistas Aficionados, exposiciones de libros, obras plásticas y dibujos de los niños de la comunidad.
6. Propiciar la presencia de los estudiantes e instructores de arte en la escuela con el objetivo de elevar la calidad y modo de vida de los pobladores, educar en las buenas prácticas de convivencia, en el respeto y la cortesía.
7. Inserción de los alumnos en las rutas de ómnibus para incentivar respeto al asiento de embarazadas y discapacitados, cortesía con los niños y ancianos, hablar en voz baja en lugares públicos, saludos, pago del pasaje, subir y bajar correctamente del vehículo, organización de las colas, volumen y selección adecuada de la música, a partir de la aplicación de situaciones comunicativas para promover la reflexión de modos de actuación.
8. Abarcar áreas cercanas a los centros escolares (viviendas, centros escolares, culturales, espacios públicos, la vía pública, instalaciones deportivas) y trabajar en las normas de educación formal, formación de valores cívicos, limpieza e higienización de las calles, ruidos excesivos en viviendas y vehículos en la vía, cuidado de jardinería y áreas verdes, circulación de los carretones de caballos, higiene en lugares que se expenden alimentos, telefonía pública, hábitos de fumar en las calles, uso de menores para asedio al turismo, asedio a turistas en la calle.
9. Trabajar en las escuelas para educar en el respeto a los símbolos nacionales, a la manera adecuada de saludar la Bandera de la Estrella Solitaria, entonar las notas del Himno Nacional, uso adecuado del uniforme, importancia del estudio, cuidado de la propiedad social, base material de estudio, en exaltar el papel del maestro, la consideración que merece, fortalecer las relaciones comunicativas entre estudiantes, profesores, directivos y familiares así como la representación de obras de teatro infantil.
10. Contribución de los alumnos en zonas costeras cercanas a los centros escolares para el cuidado de la flora y fauna, recogida de desechos sólidos, plantar árboles, colocación de cestos para la recogida de basura, pintura gráfica en los muros, colocación de señalizaciones.
11. Espectáculo de variedades con adolescentes en desventaja social en Consejos Populares mediante un taller artístico participativo con el objetivo de influir en conductas, sentimientos y ofrecerles una recreación sana.
12. Organizar espectáculos comunitarios (crear un personaje que sea la motivación y haga la conducción) donde se trabajen diferentes situaciones que aborden las problemáticas de convivencia.
13. Divulgación de mensajes en sitios WEB, murales acerca de la temática.
14. Estímulos a los mejores departamentos, profesores y grupos escolares libres de riesgos para la salud.
15. Elaborar biografías de educadores destacados en estos temas

Si bien históricamente esta labor ha estado presente en el contexto educacional y en los últimos años se ha fortalecido y perfeccionado, no es menos cierto que los retos y desafíos que enfrentamos en el orden económico y social imponen enfoques renovados y por ende métodos y estilos de dirección educacional en correspondencia con los cambios que objetivamente se producen en nuestra sociedad.

A modo de conclusiones, la convivencia preventiva se identificó como contenido de la dirección del proceso pedagógico de la educación básica en Cuba, la convivencia preventiva supuso en el contexto educativo la organización para la toma de decisiones donde se tuvo en cuenta los tipos de influencias y los roles que ejercen todos los agentes sociales en la educación básica en Cuba; desde la manera en que se relacionan y la forma en que ya responsabilizados realizan su intervención, desde los diferentes contextos en que se desarrolla el aprendizaje: educación básica, familia y comunidad.

Las experiencias en este sentido confirmaron la identificación de las formas en que aprende el alumno, la implementación de la metodología en la educación básica y de un Proyecto de Intervención Sociocultural para convertir las instituciones educativas en centro cultural de la comunidad (PISCER-CCC) que responde a la Gestión Universitaria del Conocimiento para la Innovación y Desarrollo Local (GUCID) y que se fomenten así acciones con proyectos universitarios en busca de la integración y un diplomado con las estructuras de educación para concretar desde su preparación estos resultados en la práctica educativa de la educación básica cubana.

5.8. Referencias bibliográficas

Alfonso, Y. (2012). La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria en Cuba: una perspectiva diferente. Revista Electrónica Odiseo, Tomo VI. Folio: 38 (No 17. ISSN.1870-1477. Número 10138)

Arias, G. (2009). La prevención en las instituciones educativas. Un resultado de la calidad de la labor docente educativa. (MINED). Ciudad de la Habana: Cuba.

Betancourt, J. (2003). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales de la conducta. (Editorial Pueblo y Educación).Ciudad de la Habana, Cuba.

Castillo, S.S., Leal, G.H, Gayle, M.A., Jorge C. T., Castro, P.L., Núñez, A. E., (et al) (2007). Los chicos del barrio de Jesús María". (Edición. Molinos Trade, S. A), Reino Unido

Castro, A. P.L., Castillo, S.S., Núñez, A.E., Padrón, E. A.R. (2005).Familia y educación básica. El trabajo con la familia en el sistema educativo. (Editorial Pueblo y Educación).Ciudad de la Habana: Cuba.

Fernández, A. (2008). Algunas consideraciones sobre el cómo en la interrelación de los centros docentes y la comunidad. (Editorial. Pueblo y Educación).Ciudad de la Habana: Cuba.

ICCP. (1996). Informe de investigación del Proyecto Argos. Ciudad de la Habana: Cuba

ICCP. (2010). Informe de investigación del Grupo de Pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana: Cuba

Pérez, D. L. (2009). Estrategia de evaluación del aprendizaje del alumno en la escuela primaria. Tesis de Maestría. (Universidad Central Carlos Rafael Rodríguez). Cienfuegos: Cuba

Pérez, G. S.E. (2002). Algunos factores influyentes en el desarrollo del lenguaje: un sistema de diagnóstico para embarazadas. Tesis de Maestría. (Universidad Central "Carlos Rafael Rodríguez). Cienfuegos: Cuba.

CAPÍTULO 6
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE REPÚBLICA DOMINICANA

Berenice Pacheco - Salazar
Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Wilfrido Hernández Valerio
Instituto Tecnológico de Santo Domingo

6.1. Introducción.

El Sistema Educativo Dominicano en los últimos diez años ha emprendido un proceso de reforma centrada en mejorar la calidad de la educación que debe verse reflejada, indudablemente, en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Secretaría de Estado de Educación, 2006, 2008, 2009). La mayoría de las acciones desarrolladas toman como eje central de acción al nivel básico tratando de mejorar sus niveles de eficiencia. En algunos casos, como en la cobertura del nivel básico, se han logrado mejores resultados que en otros ámbitos. En todo caso, la calidad aún sigue siendo deseada como una meta a la que se debe caminar sin detenimiento (OCDE, 2008; OEI, 2010).

En la mediciones anuales que hace el Ministerio de Educación a los indicadores de cobertura, culminación, eficiencia, entre otros, para el 2010-2011 la cobertura de los niveles inicial y medio se encontraba en alrededor de un 50%, mientras que el nivel básico mostró mejores niveles de cobertura con un 95%, mientras que la tasa neta de culminación se mantiene muy baja, aunque mejor que en el nivel educativo secundario, con un 30.2%. En el nivel medio la tasa de culminación es sólo de un 18.4%. En cuanto al indicador de eficiencia, la tasa de abandono global se encontraba en 4.9% y la tasa de reprobación en 5.9% y en el sector de educación pública en el nivel primario la tasa de abandono era de 4.0% y la de reprobación de 8.8%; para el 2012 había descendido 3.1% y 7.5% respectivamente (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2011, 2012).

Esta realidad persistente a pesar de todas las iniciativas desarrolladas en las últimas décadas, ha ido haciendo correr la idea de la necesidad de una transformación más profunda del Sistema Educativo Nacional. Entre las iniciativas más recientes, que indican cambios radicales en la educación, se pueden enumerar: la aplicación de la ley que establece llevar la inversión en la educación a un mínimo de 4% del PIB; una reforma curricular que introduce la combinación de tres nuevos enfoques curriculares (histórico-cultural, socio-crítico y por competencias) y una reingeniería de los grados donde los grados 7mo. y 8vo. pasan a formar parte del nivel secundario y el nivel primario queda dividido en un primer ciclo (1ro. a 3ro.) y un segundo ciclo (4to. a 6to.) (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014); un Pacto por la Educación donde todos los sectores de la sociedad dominicana acordaron soluciones a los nodos que han impedido que algunas iniciativas planteadas y consensuadas en los planes estratégicos de desarrollo de la educación sean ejecutadas con éxito (ver, Presidencia de la República Dominicana, 2014), a la par de una masiva construcción de aulas que procura disminuir el déficit; una modalidad de capacitación docente que procura tener al centro educativo como la unidad básica donde se gestan todas la iniciativas de formación y acompañamiento docente (Burgos, 2013).

El presente trabajo se centra en un elemento del nivel de educación básica, el referente a la convivencia. En tal sentido se hace un recorrido por el concepto de convivencia escolar en el contexto educativo nacional, las políticas nacionales en cuanto a la convivencia escolar en centros educativos de educación primaria y los programas educativos que incorporan la perspectiva de convivencia escolar. El documento termina con algunas reflexiones finales y perspectivas del tema en el contexto educativo local.

Un acercamiento al tema de la convivencia escolar, supone tener presente la concepción de la misma en cada contexto educativo dado que la concepción de dicho tema puede variar dependiendo de cada país adquiriendo en algunos lugares un aspecto más normativo y en otros un aspecto más de interrelación social muy vinculado la ciudadanía y al rendimiento académico. En el caso de República Dominicana, se encuentra en una concepción más normativa-disciplinar de la convivencia escolar, como puede verse a continuación.

6.2. El concepto de convivencia escolar en República Dominicana.

La convivencia escolar es entendida como el conjunto de relaciones interpersonales que se dan en la escuela y que están mediadas por una serie de códigos y valores que norman el estar juntos (Arrebola, Ortíz, Rojas y Herrera, 2009; Córdoba, 2013; Garretón, 2013), por lo que es un concepto que remite al sentido de pertenencia, identidad y comunidad, y que guarda estrecha relación con los logros de aprendizaje del estudiantado, con el rendimiento académico y con el desarrollo del sentido de ciudadanía (Thapa, Cohen, Guffey y Higgins-D'Alessandro, 2013).

En la República Dominicana, las Normas del Sistema Educativo Dominicano para la Convivencia Armoniosa en

los Centros Educativos Públicos y Privados (MINERD, 2013) definen la convivencia escolar como el *"conjunto de pautas de interrelación consensuadas y socializadas periódicamente en cada comunidad educativa, en función de un mínimo común de normas, cuyo cumplimiento se entiende que garantiza el bien común y el logro de un proceso educativo de calidad"* (artículo 5, inciso a). Mientras que las medidas educativas y disciplinarias quedan definidas como *"aquellas acciones destinadas a responsabilizar a cada estudiante de las consecuencias de sus actos, combinando la reflexión aleccionadora sobre el adecuado proceder, con un servicio a la comunidad educativa reparador de la falta cometida"* (inciso k).

Asimismo, el artículo 7 de las citadas normas, establece que todo estudiante tiene el derecho de *"participar en la construcción de una comunidad educativa respetuosa y tolerante, capaz de modelar una educación no sexista, que valore la vida, la dignidad humana y los derechos de los demás, reconociendo las diferencias de raza, cultura, sexo, credo y posición social"* (inciso c).

El concepto de convivencia escolar en el contexto nacional se encuentra más cerca del campo de lo normativo que de una visión más amplia que, sin dejar de lado lo normativo, abarque el campo de los aprendizajes y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. La convivencia escolar más que un conjunto de normativas consensuadas se trata de un modelo educativo que traspasa todas las acciones que se llevan a cabo en el centro educativo con el objetivo de generar un clima favorable de aprendizaje y ser humano comprometido con una sociedad de paz. Aunque con algunos programas que se están ejecutando en el nivel primario, esta concepción presenta indicios de cambios, la idea muy generalizada aún es que hablar de convivencia escolar hace referencia a un código de normas a ser aplicado según cada situación en el centro educativo.

6.3. Políticas de convivencia escolar en República Dominicana.

La convivencia escolar como algo que concierne a la vida cotidiana de los centros educativos y estrechamente vinculado con el rendimiento académico y el clima escolar debe ser guiado por políticas que emanen de las instancias rectoras de la sociedad y del Sistema Educativo Dominicano que se convierten en indicativo de la intencionalidad de asegurar las mejores condiciones de convivencia escolar en los centros educativos.

Para comprender el marco normativo de la convivencia escolar en República Dominicana es necesario hacer referencia a cinco (5) principales documentos, que citamos a continuación:

A. La Constitución Política de la República Dominicana, en su artículo 63, establece que "toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades ( )" por lo que se considera obligatoria la instrucción en los principios de convivencia pacífica (inciso 13).

B. La Ley General de Educación (Ley 66-97) plantea la convivencia democrática y la solidaridad como uno de los fundamentos de la educación dominicana (artículo 4), en la medida que busca formar personas capaces de participar y constituir una sociedad libre, democrática y participativa, justa y solidaria (artículo 5, inciso a), fortaleciendo así una conciencia de identidad de valoración e integración nacional, en un marco de convivencia internacional (inciso d).

Esto queda plasmado en el documento Bases de la Revisión y Actualización Curricular, del Ministerio de Educación de la República Dominicana (2014), donde se establece que todo egresado y egresada del sistema educativo preuniversitario dominicano debe ser portador de "el compromiso de aportar al logro de metas comunes para fomentar la convivencia democrática y la felicidad desde los contextos familiares, comunitarios y sociales en los que participa" (p. 56). Este mismo documento, plantea como una de las competencias fundamentales la *Competencia Ética y Ciudadana*, definitiva como: "la persona se relaciona con las otras y los otros con respeto, justicia y equidad, en los ámbitos personal, social e institucional; cuestiona con criticidad las prácticas violatorias de los derechos humanos, el uso de la violencia en cualquier situación, y transforma las relaciones y normas sociales sobre la base de los principios de la democracia participativa" (p. 59).

C. El Código para la Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03), plantea que la disciplina escolar positiva y promotora de oportunidades constituye una sólida plataforma para el disfrute de una sana convivencia en los centros educativos, que forme y modele las mejores prácticas de ciudadanía (artículo 48). Además, establece el derecho de los niños, niñas y adolescentes a ser tratados con respe-

to y dignidad por parte de sus educadores" (artículo 49).

D. El Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030) plantea como uno de los elementos para garantizar la calidad en la educación preuniversitaria la formación en valores de respeto, igualdad y equidad de género, convivencia familiar (4.2.4), aportando así a la creación de ciudadanos que promuevan la convivencia pacífica en la sociedad, y que fomenten el aprecio e identificación con la cultura dominicana.

E. Desde el 2013, existen en la República Dominicana las Normas del Sistema Educativo Dominicano para la Convivencia Armoniosa en los Centros Educativos Públicos y Privados (MINERD, 2013).

Estas normas establecen el marco rector, normativo y operativo de regulación de la convivencia en los centros educativos públicos y privados de la República Dominicana. El propósito de las Normas es promover un clima afectivo idóneo para los aprendizajes de los y las estudiantes, estableciendo pautas disciplinarias y medidas en el marco de procesos pedagógicos que contribuyan a su formación integral y a la convivencia armoniosa (artículo 1), por lo que se constituyen en el referente para la definición de los reglamentos de convivencia en cada centro educativo dominicano (artículos 2 y 14).

El interés superior de la infancia, el respeto a la dignidad de todos los miembros/as de la comunidad educativa, la prevención de la violencia y cultura de paz, la solución pacífica de los conflictos, la no discriminación, la participación de la niñez y adolescencia, la perspectiva de género, y el enfoque de derechos humanos son los principios generales en los que se sustentan estas normas (artículo 4).

El artículo 16 de estas mismas normas, establece una clasificación de los hechos susceptibles de aplicación de medidas educativas y disciplinarias: faltas leves, graves y muy graves, tal y como se detalla en el cuadro a continuación:

Figura 6.1: Hechos susceptibles de aplicación de medidas educativas y disciplinarias.

	Definición	Ejemplos	Medidas educativas y disciplinarias
Faltas leves	Constituyen faltas leves las acciones voluntarias que, aunque no atenten contra la persona y la convivencia armoniosa, influyen de manera negativa en el desempeño del/la estudiante y en el cumplimiento de sus deberes con el centro educativo. Las faltas leves son situaciones que pueden ser manejadas por el/la docente dentro del salón de clases (artículo 17).	a) Interrupciones a la labor del aula o del centro, siempre y cuando no se correspondan con una condición especial o de salud del/la estudiante. b) Molestar a los/las compañeros/as con comentarios o burlas, que ridiculicen a compañeros/as, maestros/as u otro miembro de la comunidad, siempre que no revistan el carácter de acoso escolar. c) Utilizar un lenguaje y tono de voz inadecuados. d) Interrupciones de la clase tales como ruidos innecesarios. e) Salida del aula sin justificación durante el horario de clases (es responsabilidad del maestro o maestra velar para que los y las estudiantes se mantengan concentrados, desarrollando actividades educativas en el aula) f) Ignorar las reglas sobre el uso positivo de las computadoras y demás aparatos electrónicos del centro y la prohibición del uso del celular en el centro educativo. g) Quedarse en las aulas o en áreas no autorizadas durante el recreo. h) Tirar basura y desperdicios fuera de los zafacones durante el recreo. (artículo 17)	a) Diálogos reflexivos con él o la estudiante desde una perspectiva de apoyo enfocado en soluciones y consecuencias lógicas. b) Amonestación verbal en privado y/o disculpa en privado. c) Asignación de trabajos extras. d) Retención de objetos distractores (celulares, tabletas electrónicas, otros) en la Dirección del Centro durante 3 días. e) Establecimiento de acuerdos y compromisos escritos con el o la estudiante, dando seguimiento a los acuerdos y reconocimiento a sus logros. f) Comunicación escrita y/o verbal con la familia para implementar estrategias de apoyo para que el o la estudiante logren un cambio positivo de comportamiento. En la medida de lo posible, el/la orientador/a o el/la psicólogo/a acompañarán a los y las docentes en este proceso. g) Análisis y diálogo reflexivo con el grupo de estudiantes, intentando generar con ellos y ellas soluciones de apoyo para la convivencia sana y fortalecimiento de su proceso de aprendizaje. (artículo 18)

Faltas graves	Constituyen faltas graves las acciones voluntarias que obstruyen el desarrollo del proceso pedagógico integral de los miembros de la comunidad estudiantil. (artículo 19)	a) Incumplimiento de las normas establecidas en la ejecución de pruebas o exámenes. b) Utilizar acciones o palabras irrespetuosas hacia los(as) compañeros(as) y/o autoridades. c) Irreverencia ante los símbolos patrios. d) Discriminación y estigmatización contra miembros de la comunidad educativa por raza, nacionalidad, religión, discapacidad, entre otras diferencias. e) Uso negativo de las redes sociales para difamación o entrar en páginas restringidas del centro educativo. f) Ensuciar, dañar o deteriorar el mobiliario y/o las instalaciones del centro. g) Salidas a distintas dependencias del centro sin la autorización debida. h) Abandono del centro en horario de clases sin la debida autorización. i) Comportamiento inadecuado en salidas educativas, actividades de acciones sociales y culturales. j) Entradas a distintas dependencias del centro educativo fuera del horario regular de clases. k) Atribución difamatoria de faltas graves a otras personas. l) Plagio o copia de trabajos y/o exámenes. m) Reincidencia en las faltas leves que, aun con el seguimiento y apoyo del centro educativo en articulación con las familias, no han sido superadas. (artículo 19)	a) Todas las establecidas para faltas leves. b) Envío del/la estudiante a la Dirección, con un máximo de tiempo de una hora. Esta medida deberá ser acordada previamente con el/la Director(a) del Centro y el Departamento de Orientación y Psicología, a fin de tener un lugar apropiado para que el/la estudiante cumpla con esta consecuencia, realizando las tareas asignadas con la debida supervisión. c) Trabajos de reflexión escritos. d) Disculpas públicas o en privado. e) Conversaciones con padres, madres o tutores, para establecer compromisos con los/as estudiantes y garantizar un seguimiento positivo del proceso. f) Comunicaciones escritas a padres, madres o tutores. g) Anulación del punto o trabajo copiado o plagiado. h) Repetición del examen plagiado. Pérdida de puntos en los acápites correspondientes de disciplina y/o de la asignatura. i) Asignación de tareas especiales que orienten a la reflexión. j) Limitación en la participación de algunas actividades escolares, paseos y/o acción social. k) Prohibición de uso de computadoras y otros equipos electrónicos, por reiterado uso inadecuado de los mismos. l) Reposición del mobiliario o equipo dañado o destruido. (artículo 20)
Faltas muy graves	Constituyen faltas muy graves las acciones que implican peligro y/o daño para los/las estudiantes, cualquier persona o las instalaciones del centro educativo. También, aquellas que constituyen un daño moral a compañeros y compañeras, a autoridades y a la propia institución. (artículo 21)	a) Acoso escolar, tal como está definido en la presente Norma. b) Traer o consumir sustancias prohibidas. c) Apropiación de útiles escolares de forma particular o en complicidad. d) Alteración de documentos del centro educativo. e) Desafío o agresión a miembro del centro educativo. f) Traer o usar objetos peligrosos. g) Reincidencia en las faltas graves que, aún con el seguimiento y apoyo del centro educativo, en articulación con las familias, no han sido superadas. (artículo 21)	a) Todas las medidas educativas y disciplinarias establecidas para faltas graves. b) Ubicación del/la estudiante en un espacio fuera del aula, por un período máximo de dos días, debiendo realizar las tareas indicadas por el/la docente en otro lugar del centro educativo identificado previamente. El o la estudiante tendrá tareas específicas y se comprometerá a rendir avances cada día bajo la supervisión del/la profesor/a y la familia. Los padres, madres o tutores deberán revisar y firmar las tareas asignadas a los/as estudiantes. c) Suspensión de la participación en actividades fuera del centro educativo. d) Suspensión de la participación del estudiante en actividades dentro del centro educativo, siempre que esas actividades no formen parte del currículo obligatorio del curso. (artículo 22)

Es importante destacar, además, que estas Normas para la Convivencia Armoniosa en los Centros Educativos Públicos y Privados (MINERD, 2013), prohíbe toda medida que denigre a las personas e implique el uso de violencia, entre éstas: agresión verbal, castigos corporales, castigos colectivos, sanciones económicas, retrasar o negar el acceso al plantel al estudiantado, negar el derecho a la alimentación escolar o merienda que lleve del hogar, negar el acceso a servicios sanitarios, negar el derecho a examen, acoso o expulsión del estudiantado por falta de pago de la colegiatura o por falta de acta de nacimiento (artículo 23). De manera específica, el artículo 24, plantea que aquellas acciones que puedan ser consideradas como delitos deberán ser informadas y remitidas al Tribunal de Niñez y Adolescencia para que siga las acciones penales, cuando se trate de adolescentes mayores de 13 años, o adopte las medidas de protección que correspondan, cuando se trate de niños/as menores de esa edad (artículo 27).

6.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en estudiantes de 6 a 15 años.

En los últimos años la sociedad dominicana se ha visto afectada por un aumento significativo de patrones sociales de violencia de los que la escuela no ha estado exenta por ser una instancia de alta vinculación social e incidencia en la misma sociedad. En tal sentido, el Ministerio de Educación y otras instancias han desarrollado programas dirigidos a mejorar la convivencia escolar y a educar a los niños y niñas para una cultura paz.

6.4.1. Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD)

Dentro de todas las acciones que desarrolla el Ministerio de Educación en nivel primario hay una referente a la convivencia escolar que se está impulsando con especial atención y se trata de la estrategia “Cultura de Paz y Buen trato”.

La estrategia de cultura de paz y buen trato: es aplicable a todos los grados del nivel primario y se encuentra dentro del plan de animación estudiantil. Además de que ofrece recursos para el trabajo con docentes, equipos de gestión y padres y madres de las escuelas.

“La estrategia consiste en proponer reflexiones, juegos y formas que motiven a la reflexión sobre la necesidad de relacionarnos en forma amigable con todos y todas, hasta que las actitudes y formas de proceder en la escuela sean promotoras de una cultura de cuidado de sí mismo/a, de los y las demás y de Naturaleza” (Ministerio de Educación de la Rep. Dominicana, s.f.).

Esta estrategia tiene como objetivo de proponer relaciones de cuidado y buen trato en la escuela y la comunidad; desarrollar procesos de reflexión sobre las propias actitudes con sentido crítico que lleve a la persona a tomar actitud de responsabilidad frente a actitudes contrarias al cuidado y buen trato para tomar ruta de cambio de las mismas; construir nuevas formas de relaciones sociales en la escuela y la comunidad; busca crear una mística de relaciones humanas de cuidado y buen trato se conviertan en un modo de proceder de la escuela y la sociedad (Ministerio de Educación de la Rep. Dominicana, s.f.).

Esta estrategia está prevista que para que se desarrolle en tres tiempos: tiempo de amar, tiempo de cuidar, tiempo de cambiar, para cada uno de estos tiempos se ofrecen insumos de apoyo (canciones, dinámicas y relatos) que pueden ser utilizadas en cualquier espacio de encuentro que tenga la comunidad educativa (Ministerio de Educación de la Rep. Dominicana, s.f.).

Otra estrategia integrada en el plan de animación estudiantil es la de *“Recreos Creativos y Divertidos*” que consiste en fomentar la creatividad y la convivencia armónica en la escuela y desarrollar la capacidad de trabajo en equipo y contribuir al fortalecimiento de lazos afectivos y de ayuda mutua a través del juego educativo en el tiempo libre con el apoyo de los docentes. Los objetivos de esta estrategia son: crear espacios lúdicos de educación en valores para la construcción de ciudadanía; desarrollar colectivamente de destrezas físicas y sociales; promover los valores de integración, respeto, perseverancia, trabajo en equipo, participación, liderazgo, disciplina, responsabilidad, cooperación y solidaridad; hacer del momento del recreo en un espacio divertido e interesante de convivencia colectiva a través del juego. La estrategia se fundamenta en el Modelo Pedagógico del Nivel Primario (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014) y en el documento Recreos Divertidos (OEI, 2011).

Dirección General de Educación Básica y del Departamento de Orientación y de Psicología del Ministerio de Educación están desarrollando el Programa "Niños, Niñas y Jóvenes Constructores de Paz". Este programa busca incidir en el mejoramiento de la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes dominicanos, desde la incentivación de su acción política y ciudadana. Se trata de un proceso de construcción de ciudadanía basado en la voz y la acción de ellos. Este programa ha llevada a la capacitación en diplomados de cientos de docentes, orientadores y coordinadores del segundo ciclo del nivel primario para el manejo de la metodología y estrategia para crear ciudadanos de paz de los ambientes escolares idóneos. En cada centro educativo se desarrolla desde la instancia de orientación escolar.

6.4.2. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

A través del Programa Iberoamericano de Educación en Valores y para la Ciudadanía, la OEI desarrolla diversas acciones para aportar a la construcción de entornos escolares inclusivos, participativos y de convivencia armónica y solidaria. En la República Dominicana, las acciones impulsadas por la OEI han tenido a la educación artística y la educación física como herramientas idóneas para la educación en valores y para la ciudadanía:

- *Multiplicar Valores x Ciudadanía (MVxC):* Es un programa que busca desarrollar y fortalecer el liderazgo y las capacidades ciudadanas de niños, niñas y jóvenes, para así contribuir al desarrollo sostenible de sus comunidades. En alianza al Ministerio de Educación y los Ayuntamientos Locales, este programa se viene implementando desde el 2008 en distintas localidades de la República Dominicana: Provincia Hermanas Mirabal, Monte Plata, Santo Domingo Este y Distrito Nacional, con la participación de estudiantes del Nivel Básico y Nivel Medio.
- *Trátame Bien:* Es una campaña de difusión que surge en el 2009 y que busca contribuir a la convivencia armónica en los ámbitos escolares, familiares y comunitarios, a partir de la promoción de los derechos humanos como base para el relacionamiento basado en la igualdad, la solidaridad y el respeto a la dignidad humana. A partir de distintos materiales educativos y promocionales, se aporta a la sensibilización sobre el derecho de todo niño y niña a crecer y aprender en un entorno escolar y familiar armónico.
- *Recreos Divertidos:* Es un programa que surge en el 2010 con el objetivo de fomentar la convivencia armónica en las escuelas a través de la realización de actividades lúdicas y deportivas en los momentos del recreo. Así, el recreo deja de ser uno de los escenarios más violentos en la jornada escolar para pasar a ser un espacio de fomento del trabajo cooperativo basado en el respeto, la igualdad, la justicia y la solidaridad. Desde el año 2013, el Área de Educación Física del Ministerio de Educación asumió este programa haciéndolo extensivo a toda la geografía nacional.
- *Escuela Abierta, Diversa y Divertida:* Es un programa que implementa actividades de expresión teatral, escritura creativa y juegos de humor para favorecer la catarsis, la escucha, la empatía, la expresión, la valoración del otro y la reflexión para así contribuir a que los procesos educativos se desarrollen en un ambiente sin violencia.
- *Una copa del mundo, un mundo en tu escuela:* Inscrito en la línea de trabajo de deporte y valores, es un programa que surge en el 2013 y que busca favorecer el desarrollo de la autoestima, la amistad, el espíritu de superación y el trabajo en equipo, junto el refuerzo de actitudes positivas que contribuyan al fortalecimiento de una cultura cívica y solidaria a través del deporte, específicamente del fútbol.

6.4.3. Plan Internacional

PlanRD en el 2009 lanzó la campaña educativa *"Aprender sin Miedo"*. El objetivo de esta campaña era disminuir los niveles de violencia en los Centros de Enseñanza incluyendo en esta tarea a la comunidad y las familias. La idea fundamental era el derecho de todo niño y niña a ser educados con cariño y respeto y lo intolerable que resulta la violencia escolar para la misma escuela, las familias y la comunidad. En el marco de este programa de publicaron las Guías de Disciplina Positiva en el manejo de la cual fueron entrenados más de 600 docentes y distribuidas más de 3,000 guías entre todos los docentes.

Actualmente, PlanRD tiene vigente el programa de *"Espacios de Apoyo a los Aprendizajes"*. Este programa consiste en la creación de centros dirigidos a dar apoyo a niños y niñas en riesgo de fracaso escolar. A través de un personal capacitado se le apoyo en lectura, escritura y matemática. Estos animadores reciben también

capacitación en la creación de un clima favorable para el aprendizaje y la promoción de una cultura paz, trato igualitario, género, entre otros temas.

"Por ser Niña" es otra campaña de PlanRD que tiene como objetivo luchar por la igualdad de género y evitar la discriminación a través de la creación de ambientes de aprendizajes seguros y de calidad. La educación como medio para romper con el círculo de pobreza que encierra, sobre todo, a las niñas.

6.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos.

En el Sistema Educativo Dominicano quien rige las políticas de convivencia escolar es la Dirección General de Orientación y Psicología del Ministerio de Educación. En el contexto específico, crear climas de convivencia favorable es responsabilidad de los Equipos de Gestión de cada centro educativo aunque que están llamados a vincular a todos los actores relacionados con a la escuela. El equipo de gestión de los centros educativos está compuesto por el director y subdirector, orientador/psicólogo y coordinador docente dentro de esta estructura de gestión de cada centro educativo el responsable de formular e impulsar planes de convivencia escolar es el orientador/psicólogo supervisado por el Director.

Más allá de la realidad de la organización práctica en cuanto a la convivencia escolar, las Normas del Sistema Educativo Dominicano para la Convivencia Armoniosa en los Centros Educativos Públicos y Privados (MINERD, 2013) establecen una estructura organizativa mínima para cada centro educativo que parte de reconocer el papel preponderante del equipo de gestión para establecer los lineamientos necesarios para asegurar una buena convivencia en el centro educativo partiendo de la idea de que los docentes y directivos de cada centro educativo deben tener una actuación correcta apegada a las leyes y principios fundamentales de la sociedad dominicana. Al mismo que señala como deber de los directivos y docentes vincular a las familias y a la comunidad en los procesos relacionados con la convivencia escolar al mismo tiempo todo actor que descubra abuso o violación a los derechos de los niños está obligado a denunciarlo ante los organismos competentes. Las referidas normas establecen que es competencia del equipo gestión socializar, al menos una vez al año, con toda la comunidad escolar las normas de convivencia del centro educativo.

Las Normas del Sistema Educativo Dominicano para la Convivencia Armoniosa en los Centros Educativos Públicos y Privados (MINERD, 2013), además de los mencionado anteriormente, establecen dos acciones fundamentales para cada centro educativo que serán guiadas por el equipo de gestión: por un lado, la elaboración del reglamento de convivencia del centro que contendrá las normas generales de convivencia del Sistema Educativo adicionando las normas complementarias de cada centro que surjan de las características propias de cada contexto. Este reglamento nunca podrá ser contradictorio a las Normas del Sistema Educativo. El equipo de gestión de cada centro debe velar por la divulgación en la comunidad educativa y el cumplimiento del reglamento de convivencia. Por otro lado, el equipo de gestión de cada centro educativo está obligado a crear el Equipo de Mediación que será integrado por el orientador/a, coordinador pedagógico, un maestro del centro y dos estudiantes en representación de los consejos de cursos. El objetivo del equipo de mediación es buscar soluciones mediante la aplicación de medidas oportunas y adecuadas para la convivencia que respeten los derechos de los estudiantes. Las medidas determinadas y aprobadas por el equipo de mediación serán aprobadas por el Equipo de Gestión previo a su aplicación.

Las mismas normas establecen la creación del Comité Distrital de Revisión de Medidas, que viene a ser una instancia de apelación y de revisión de la pertinencia de las medidas adoptadas por los centros educativos. Al mismo tiempo que tiene la obligación de recibir denuncias sobre el posible manejo inadecuado de las normas de convivencia emitidas por el Ministerio de Educación. Estará integrado por: Director Distrital de Educación quien lo preside; los técnicos distritales de las áreas de Orientación y Psicología, de Participación Comunitaria y del nivel educativo a quien corresponda el o la estudiante.

Además se ordena la creación del Comité Regional de Revisión de Medidas que viene a ser otra instancia de apelación y de revisión de las resoluciones emitidas por el Comité Distrital de Revisión de Medidas. Está integrado por: el Director Regional de Educación quien lo preside; por los técnicos regionales de las áreas de

Orientación y Psicología, de Participación Comunitaria y del nivel educativo a quien corresponda el o la estudiante. Este comité podrá derogar cualquier resolución emitida por el Comité Distrital siempre que se determine un error en la aplicación de la medida o que se haya violado el derecho a defensa del estudiante.
Como se puede observar el tema la convivencia escolar en la República Dominicana es un tema eminentemente relacionado con la gestión de los centros educativos y de ellos depende un clima organizacional idóneo fruto de una convivencia escolar armoniosa.

6.6. Experiencias significativas

En cuanto a la convivencia escolar son muchas las experiencias significativas que se pueden encontrar en el contexto educativo dominicano, aquí señalaremos sólo algunas que pueden indicar formas muy variadas de mantener una convivencia armoniosa en los centros educativos.

El Centro Educativo Benito Juárez, centro educativo ubicado en una de las zonas marginales del Distrito Nacional, entornos marcados por un índice de desarrollo humano muy bajo, los estudiantes proceden de entornos marcados por la violencia, consumo de drogas, entre otros flagelos sociales. Este centro ha logrado mejorar mucho la disciplina y reducir los niveles de violencia implementando las siguientes estrategias: "La semana de la Paz" que consiste en una semana cada año dedicada a trabajar en todo el centro el tema la paz. Si diseña, previamente, un programa para la semana compuesto de los temas a trabajar con sus estrategias y recursos (videos, cuentos, actividades de dibujo) que serán adaptados por cada docente según el nivel de los estudiantes. Este programa tiene la peculiaridad de ser desarrollado por cada docente en su aula. En la semana de ambientación (primera semana de clases del año escolar), se trabaja, también por aulas, con la estrategia propuesta por el Ministerio de Educación "Cultura de Paz y Buen Trato". A lo largo de todo el años escolar de hace un trabajo sistemático con grupos formados por estudiantes identificados como los que muestran actitudes de más violencia e indisciplina en el centro. Se trabaja con ellos para modificar su conducta de forma individualizada y por grupos durante todo el año escolar. Esta estrategia se considera que ha dado resultados muy positivos en cuanto a lograr una convivencia escolar armoniosa.

El Centro de Excelencia República de Colombia, ubicado también en un contexto marginal del Distrito Nacional. Los estudiantes que llegan a este centro proceden de los barrios de la parte alta de la Ciudad de santo Domingo, marcados por la carencia de las condiciones básicas de una vida digna, frágil cohesión familiar, los flagelos sociales como pandillas, drogadicción, delincuencia y el bajo desarrollo de las capacidades básicas en términos educativos, unido a bajo nivel de involucramiento de las familias en la educación hogareña y escolar de sus hijos caracterizan a grandes rasgos a los estudiantes de este centro educativo. Dada esta realidad, la convivencia escolar ha sido un desafío para la gestión y los docentes de este centro educativo. Los niveles de violencia ha logrado bajarse en este centro con la implementación, fundamentalmente, de dos estrategias: por un lado, las acciones antipandillas iniciativa organizada y liderada por el departamento de orientación y psicología del centro que vincula en ellas a los docentes, familias y a la comunidad con la finalidad de desarticular todas las acciones de las pandillas en el centro educativo. Estas acciones se llevan a cabo a través de actividades comunitarias, con entidades comunitarias, actividades a lo interno del centro, entre otras acciones. Por otro lado, organización entre los docentes para identificar los estudiantes violentos o indisciplinados y poder trabajar entre o dos o más docentes con cada estudiante identificado con la finalidad de modificar su conducta.

Otras estrategias dignas mencionar aquí son: la Escuela 1er. Teniente José Ernesto Rosario Polanco, que identificando como factor importante de la convivencia escolar el entorno de donde provienen los estudiantes, conformó grupos focales por sectores según la procedencia de los estudiantes para analizar con ellos los problemas de su entornos y los temas relacionados con sus hijos en la escuela. Lo que ha dado buen resultado en todos dimensiones en el clima de convivencia escolar y en la implicación en la elaboración y ejecución del plan de mejora anual del centro educativo. Otra estrategia es la implementada por el Centro Educativo Siglo XXI denominada "Los valores de mi entorno" y consiste en que cada niño debe llevar al centro educativo a alguien relacionado a él a quien le reconozca un valor humano, la persona cuenta algo importante de su vida donde puso en práctica ese valor, los niños le hacen pregunta. Esto ha como resultado un convivencia escolar armoniosa y una conducta colectiva marcada por la vivencia de valores.

6.7. Algunas reflexiones finales

La prospectiva de la convivencia escolar en la República Dominicana se presenta con un alto desafío para los actores que implicados en el Sistema Educativo ya que ha sido un tema poco trabajado y que en la actualidad es cuando se está reconociendo la necesidad de crear mecanismos que aseguren una convivencia armoniosa en los centros educativos. Anteriormente "la mano fuerte" el director o del docente mantenía controlados los comportamientos en el centro educativo lo cual suponía la violación de muchos derechos de los niños. Considerando esta realidad entendemos que deben tomarse en cuenta los siguientes elementos:

- Consideramos que es fundamental continuar trascendiendo nociones tradicionales sobre cómo se gestiona la convivencia escolar que están basadas en el énfasis en lo normativo y la sanción, y apostar a la construcción de una noción de convivencia como un proceso cotidiano, sistemático, participativo, democrático, reflexivo y como acto permanente de empatía. Convivencia escolar supone un espacio compartido de valores.
- En necesario transitar hacia una noción de convivencia escolar más vinculada al rendimiento académico y a los aprendizajes de los estudiantes. Las últimas Normas de Convivencia escolar publicadas por el Ministerio de Educación no establecen claramente esa vinculación esencial y que el mismo tiempo debe ser la meta de toda convivencia escolar armoniosa.
- Entendemos que no se puede abordar el tema de convivencia escolar al margen de los procesos de participación que propicia o no la escuela. De manera que la reflexión sobre la convivencia, y su construcción misma, vaya siempre de la mano con la construcción de una cultura escolar inclusiva y participativa, y no como procesos desvinculados de la globalidad de la dinámica de cada centro educativo.
- Valoramos también la necesidad de que toda la comunidad educativa se apropie y construya herramientas para la construcción de convivencia armónica y, junto a esto, se examine la organización de la gestión escolar, los mecanismos de gestión de la disciplina, y las concepciones sobre los conflictos. En relación a esto último, Rosario Ortega (2002) plantea el reto de que las escuelas asuman el conflicto como una "oportunidad pedagógica": "El conflicto, si se despliega en términos de comunicación, ( ) y si discurre con atención y respeto a la intervención de las partes, puede llegar a ser parte integrante en la organización humana de la red, dado que estimula y hace evidente el problema del control sobre la comunicación y hace emerger el problema del poder" (p. 103).
- Finalmente, consideramos importante profundizar en los estudios sobre la realidad de violencia escolar en la República Dominicana, como paso necesario para aportar a su prevención y con ello aportar a la construcción de nuevos modelos de convivencia escolar que respondan realmente a las necesidades del contexto donde se encuentra cada centro educativo.

6.8. Referencias bibliográficas

Arrebola, I. A., Ortiz, M. del M., Rojas, G. y Herrera, L. (2009). Convivencia escolar : percepciones de los profesores de Primaria y Secundaria de la Ciudad Autónoma de Melilla. *Revista Iberoamericana de Educación, 60*(1), 1–12.

Burgos, D. (Coord.) (2013). *Marco de Formación Continua. Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad*. Santo Domingo, Rep. Dom.: Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio.

Congreso de la República Dominicana. (2010). *Constitución Política de la República Dominicana*. Santo Domingo, República Dominicana: Gaceta oficial.

Congreso de la República Dominicana. (2003). *Código para la Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Ley 136-03.* Santo Domingo, República Dominicana: Gaceta oficial.

Congreso de la República Dominicana (1997). *Ley General de Educación. Ley 66-97.* Santo Domingo, República Dominicana.

Córdoba, F. (2013). *El constructo convivencia escolar en Educación Primaria: naturaleza y dinámicas*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba. Córdoba, España.

Garretón, P. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba. Córdoba, España.

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2014). *Bases de la Revisión y Actualización Curricular*. Santo Domingo, República Dominicana: MINERD

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2013). *Normas del Sistema Educativo Dominicano para la Convivencia Armoniosa en los Centros Educativos Públicos y Privados*. Santo Domingo, República Dominicana: MINERD

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2011). *Boletín de Indicadores Educativos*. Santo Domingo, Rep. Dom.: MINERD.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (s.f.). *Cultura de Paz y Buen Trato*. Santo Domingo, Rep. Dom.: MINERD.

OCDE. (2008). *Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación: República Dominicana*. París, Francia: OCDE.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2008). *Multiplicar Valores x Ciudadanía. Una opción para el desarrollo sostenible municipal en la República Dominicana.* Santo Domingo, República Dominicana.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2010). *2021 Metas Educativas. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios.* Madrid: Cudipal

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2011). *Recreos Divertidos. Jugar para la convivencia escolar.* Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE), de la OEI. Santo Domingo, República Dominicana.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2013). *Una copa del mundo, Un mundo en tu escuela. Deportes y Valores.* (Adaptación dominicana). Santo Domingo, República Dominicana.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2013). *Escuela abierta, diversa y divertida. Guía para aportar a un mundo sin violencia desde la escuela.* Santo Domingo, República Dominicana.

Ortega, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 44*, 93–113.

Presidencia de la República Dominicana. (2014). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana*. Santo Domingo, Rep. Dom.: Palacio Nacional. Disponible en: http://pactoeducativo.do/wp- (Consulta: 20 de octubre de 2014)

Secretaría de Estado de Educación. (2006). *Modelo de gestión de calidad para los centros educativos*. Santo Domingo, Rep. Dom.: SEE.

Secretaría de Estado de Educación. (2008). *Plan Decenal de Educación 2008-2018*. Santo Domingo, Rep. Dom.: SEE.

Secretaría de Estado de Educación. (2009). *Plan Estratégico de la Gestión Educativa*. Santo Domingo, Rep. Dom.: SEE.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. y Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357–385.

CAPÍTULO 7
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE ESPAÑA

Juan Antonio Planas Domingo
Joaquín Gairín Sallán
Asociación Aragonesa de Psicopedagogía
Universitat Autònoma de Barcelona

7.1. Introducción

La apertura a la libertad y la crítica que conlleva el desarrollo de sociedades democráticas, la extensión de los modelos neoliberales de organización social y la debilidad de los sistemas de autorregulación social, han facilitado en muchos países, y entre ellos en España, la presencia de una cierta conflictividad en los centros educativos.

Un estudio reciente (MEC, 2010:191) señala que existen vías poco definidas para saber cómo prevenir problemas relacionados con la convivencia. Expresa, asimismo, las preocupaciones de los directivos por promover una mayor implicación o coordinación de los equipos docentes y la necesidad de mejorar la normativa escolar relacionada con la prevención.

Y es que el profesorado y los directivos se enfrentan a situaciones nuevas y para las que no se prepararon. No sólo se trata de evitar un clima que incida negativamente en la formación de las personas, también de implantar y desarrollar la disciplina formativa por encima de la disciplina sancionadora y excluyente de la actividad pedagógica.

La presente aportación informa sobre las normativas y procesos implicados en la potenciación de un buen clima de convivencia en los centros educativos españoles, al mismo tiempo que presenta algunos ejemplos de realizaciones y algunas reflexiones que en el país suscita la problemática.

7.2. El concepto de convivencia escolar y su concreción en España

Podemos definir la **buena convivencia** como una manera de estar en el mundo, en armonía con el medio ambiente y en igualdad de trato con las demás personas.

Todos los centros educativos españoles poseen un Proyecto Educativo. Dentro del mismo existen varios documentos y uno de ellos es **El Plan de Convivencia**, que podríamos definir como el documento que concreta la organización y el funcionamiento del centro educativo en relación con la convivencia.

Ahondando más en su definición, podríamos decir que el Plan de Convivencia es un proyecto de reflexión y pensamiento donde se marcan las líneas de actuación dirigidas a mejorar la convivencia en el centro educativo. Establece las líneas generales del modelo de convivencia que adopta el centro educativo, los objetivos a alcanzar, las normas que lo regulan y las actuaciones a realizar, por toda la comunidad educativa, para la consecución de los objetivos planteados.

Los Planes de Convivencia se complementan con las normas de organización y funcionamiento específico que, al respecto, se establezcan y que deben tener en cuenta la normativa vigente tanto a nivel estatal como autonómico. De hecho, los centros educativos pueden elaborar sus propias normas de convivencia, tanto generales del centro como de aula, complementando lo establecido en el Reglamento Orgánico de Funcionamiento que todos deben de tener.

Las **normas de centro y de aula** se entienden como pautas o acuerdos que permiten la implicación de cada persona en el adecuado funcionamiento del centro, garantizando el respeto de los derechos de toda la comunidad educativa. Es de esperar que el alumnado, el profesorado y las familias conozcan y asimilen las normas de convivencia del centro.

Las normas han de ser eficaces y evaluables, pudiendo ser revisadas y modificadas, si se considera necesario, para garantizar su eficacia y cumplimiento.

7.3. Políticas y programas para la convivencia escolar

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), regula en su artículo 124 algunas cuestiones en relación a las **Normas de organización, funcionamiento y convivencia en los centros educativos.**

El artículo mencionado concreta que es prescriptivo que los centros educativos elaboren un plan de convivencia que deberá formar parte de la programación general anual. Este plan ha de recoger todas las actividades que se programen para fomentar un buen clima de convivencia, la concreción de los derechos y deberes del alumnado y las medidas correctoras aplicables en caso de su incumplimiento. Se hace especial énfasis a la realización de actuaciones para la resolución pacífica de conflictos, con especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación.

También recalca y recomienda que las medidas correctoras tengan un carácter educativo y recuperador, que garanticen el respeto a los derechos del resto del alumnado y que procuren la mejora en las relaciones de los miembros de la comunidad educativa. Se insiste en que las medidas correctoras deban ser proporcionadas a las faltas cometidas. Y que aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tengan la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. Es destacable la advertencia de que las decisiones de adoptar medidas correctoras por la comisión de faltas leves serán inmediatamente ejecutivas.

Se reseña, por primera vez, que los miembros del equipo directivo y el profesorado serán considerados autoridad pública. En las normativas de desarrollo posterior de determinadas comunidades autónomas, se han elaborado leyes específicas al respecto (revisar el apartado de bibliografía).

También se especifica que, en los procedimientos de adopción de medidas correctoras, los hechos constatados por el profesorado y miembros del equipo directivo tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad. Esta aportación como la anterior refuerzan el rol del directivo y del profesor como autoridad y dan credibilidad legal a sus intervenciones educativas, aunque se corre el peligro de orientar los procesos de indisciplina más desde el punto de vista judicial que educativo.

La concreción de las anteriores disposiciones y orientaciones ha promovido el que los centros educativos realicen sus propias propuestas de convivencia en forma de programas de intervención. Algunos aspectos comunes son los resaltados en los siguientes apartados.

7.3.1. Orientaciones para elaborar el plan de convivencia escolar en un centro educativo

Los centros educativos deben elaborar un Plan de Convivencia partiendo de su propia realidad y estableciendo los objetivos de mejora que consideren pertinentes y que se recogen en la Programación General Anual. Al respecto, desde los Servicios de Orientación se hacen las siguientes consideraciones:

A.- Para llevar a cabo un plan de convivencia, es preciso conocer la realidad específica de cada centro. Al respecto, hay que recoger información de todos los sectores que forman parte de la Comunidad Educativa: alumnado, profesorado, personal de administración y servicios y familias, en relación a las cuestiones de convivencia que se consideren más significativas. Se aconseja que se haga un análisis de los problemas más habituales, para garantizar que el desarrollo del plan pueda dar una respuesta a la realidad educativa.

B.- La Comisión de Convivencia es el órgano de participación más adecuado para proponer la identificación de los conflictos que se dan en el centro educativo.

C.- La Comisión de Convivencia será nombrada por el Director del Centro y estará compuesta por el propio Director o persona en quien delegue, un profesor o profesora, un padre o madre que represente a la Asociación de Padres y Madres (AMYPA) del centro educativo y un miembro del Departamento de Orientación siempre que, dada su especialización, su presencia sea requerida.

7.3.2. Funciones de la comisión de convivencia:

- - Elaborar el Plan de Convivencia del Centro.
- - Definir las tareas que deben realizarse.
- - Planificar las sesiones en las que se reunirá el grupo de trabajo.
- - Proponer las actividades que se llevarán a cabo para el conocimiento de la realidad del centro en materia de convivencia: cuestionarios, fichas de observación u otras.
- - Recogida y elaboración de los datos.
- - Elaborar un plan anual de prevención e intervención que recoja las medidas propuestas, las funciones y responsabilidades que deberán desempeñar los miembros de la comunidad educativa así como los recursos que serán necesarios para llevarlo a cabo: creación de la figura del mediador, necesidades formativas del profesorado para afrontar los problemas de convivencia.
- - Propuesta de revisión del Reglamento de Régimen Interno para incorporar los protocolos de actuación ante los casos de violencia o acoso entre compañeros/as.
- - Realizar la evaluación al finalizar el curso.

7.3.3. Elementos que contiene el plan de convivencia

Indicativamente, se suelen considerar los siguientes:

A.- Características del centro educativo y su entorno, recogiendo aquellos aspectos que son influyentes en la convivencia y sobre los que el Plan puede incidir:

- Ubicación del centro, tipo de alumnado, equipo docente, espacios disponibles.
- Estado actual de la convivencia en el centro. Identificar y analizar qué se considera conflicto por parte del profesorado, alumnado y familias. Qué conflictos se producen con mayor frecuencia y cuáles son las causas, quién está implicado en ellos y de qué forma inciden en la convivencia en el centro.
- Respuestas que da el centro en estas situaciones. Implicación del profesorado, alumnado y familias.
- Relación con las familias y los servicios externos: Centro de Salud, Servicio Social de Base, etc.
- Experiencias y trabajos previos relacionados con la convivencia en el centro.
- Necesidades de formación y recursos.

B.- Objetivos que se deben conseguir y actitudes que deben desarrollarse con el Plan.

C.- Acciones previstas para lograr los objetivos propuestos. Deberán contener, cada una de ellas, los siguientes apartados:

- Personas responsables de las mismas.
- Metodología y desarrollo de las actividades.
- Temporalización.
- Recursos: espacios, materiales..

D.- Procedimiento de actuación en los casos en que se produzcan alteraciones de la convivencia: Indisciplina, acoso e intimidación entre compañeros/as.

E.- Mecanismos para la difusión del Plan.

F.- Evaluación anual y propuestas de mejora. Al finalizar el curso, el centro elaborará un informe que se incorporará a la Memoria Anual de Centro y que recogerá:

- Nivel de consecución de los objetivos propuestos.
- Actividades realizadas.
- Grado de participación de los diferentes componentes de la comunidad educativa.
- Formación relacionada con la convivencia.
- Recursos: Materiales, asesoramiento técnico.
- Valoración de resultados, conclusiones y propuestas de mejora.

7.4. Aspectos didáctico-organizativos de la convivencia en los centros educativos

Ordenar y mejorar la convivencia escolar es una de las intervenciones que se hacen en los centros educativos. Las actuaciones que se derivan tienen connotaciones interrelacionadas de carácter curricular y organizativo, que se pueden complementar con las que a nivel de estructural del sistema educativo y social se puedan implementar.

7.4.1. Medidas curriculares

El desarrollo del curriculum incluye el conjunto de propuestas y prácticas que acompañan a una intervención educativa. Normalmente, se circunscribe al aula y hace referencia a los objetivos formativos, la organización del aula, la organización y desarrollo de los contenidos de aprendizaje, el tratamiento de los valores, las formas de evaluación y otros aspectos del programa. La naturaleza de las propuestas que se hagan y la forma de desarrollarlas puede ser promotor o limitador de una buen convivencia. Aunque son tratadas con más detalle en otros documentos del centro (propuestas curriculares, programaciones diversas, etc.), nos parece conveniente resaltar las que más pueden incidir en temas de convivencia.

- **Clima de confianza en el aula**
  Para aprender se necesita un clima de trabajo, confianza y respeto entre alumnado y profesorado. Es fundamental admitir y fomentar en las clases la participación, la correcta expresión oral y escrita, las discrepancias libres y responsables, canalizándolas en las sesiones de tutoría. Profesores y alumnos deben tener objetivos comunes y actuaciones de apoyo mutuas para conseguirlos. Si los profesores trabajan con altas expectativas hacia el alumnado y los alumnos tienen confianza en el profesorado, el proceso de enseñanza-aprendizaje es más fácil y provechoso, los alumnos alcanzan más fácilmente el éxito escolar y los profesores están más satisfechos.

- **Aprendizaje cooperativo**
  Aunque las metodologías de los profesores y los instrumentos usados en el aula puedan ser muy diferentes, parece aconsejable utilizar, como camino para fomentar la convivencia, estrategias de aprendizaje cooperativo. Esta metodología potencia el grupo como fuente de aprendizaje, utiliza el diálogo como instrumento, favorece la reflexión y el pensamiento crítico y fomenta el respeto y la valoración de opiniones distintas.

- **Actividades extraescolares y complementarias**
  Las actividades extraescolares y complementarias, ligadas o no al desarrollo curricular reglamentado, son un marco privilegiado para convivir y crear lazos entre alumnado, profesorado y familias y entre los alumnos de distintos grupos y niveles. En la programación anual, ha de quedar claro que fomentar la convivencia es uno de los objetivos prioritarios que estas actividades persiguen.

7.4.2. Medidas organizativas

Son varias las actuaciones que se promueven a nivel organizativo, algunas de las cuales se integran en los llamados planes de orientación y tutoría.

- **Agrupamientos**

  Los criterios que se utilizan para configurar los grupos clase tienen una importancia decisiva para su buen funcionamiento y para que haya un clima propicio para el trabajo y el estudio, tanto a nivel de aula como del centro educativo. En principio, parece conveniente considerar la formación de grupos heterogéneos, que permite atender adecuadamente la diversidad y apoyar el desarrollo de propuestas basadas en el apoyo mutuo.

- **Equipos de mediación**

  Se considera conveniente la creación de equipos de mediación para prevenir los conflictos y para que los alumnos se acostumbren a resolverlos mediante el diálogo, al mismo tiempo que facilita que el

profesorado disponga de herramientas para saber gestionar adecuadamente la dinámica del aula y del centro.

- **La acción tutorial**
  De acuerdo con el plan de orientación y acción tutorial del centro, la jefatura de estudios, junto con el servicio de orientación y los tutores, concretará la acción tutorial que corresponde a cada nivel y los instrumentos para llevarla a cabo.
  Ésta incluirá, por una parte, el diagnóstico de la situación del grupo y, en particular, de las posibles situaciones de riesgo, para prevenir los conflictos que puedan surgir. Por otra, recogerá los acuerdos del equipo de nivel acerca de los valores, competencias y habilidades sociales sobre los que se va a incidir a lo largo del curso desde todas las materias. Asimismo, incluirá la forma de abordar mejor en clase las normas del Reglamento de Régimen Interior más relacionadas con la convivencia.
  El profesor tutor, en cooperación con el alumnado, establecerá las normas internas de convivencia en el seno del grupo y las estrategias para prevenir y resolver los pequeños conflictos cotidianos. Paralelamente, hará partícipes a las familias de los aspectos del programa de convivencia que se van a trabajar en el curso y las orientará sobre la forma de abordarlos en el entorno familiar.

- **La mejora de la comunicación interna.**
  Para conseguir un clima escolar seguro y gratificante en los centros educativos, es imprescindible una comunicación fluida entre sus miembros, que permita identificar y modificar las conductas disruptivas y mejorar el rendimiento del alumnado. Al respecto, es importante habilitar los instrumentos y canales oportunos que facilitan una comunicación fluida entre todos los miembros de la comunidad escolar. Algunas posibilidades hacen referencia a: tablón de anuncios, panel informativo, buzón de sugerencias, uso de las tecnologías de la comunicación e información...-, potenciación de la autonomía de los delegados de alumnos para consultar y recoger el sentir de sus compañeros y, finalmente, reuniones periódicas de delegados y delegadas de curso con los tutores y la jefatura de estudios, para recoger las inquietudes y demandas del alumnado.

- **La prevención de conductas problemáticas.**
  La creación de un ambiente familiar y reforzante para las conductas socialmente responsables empieza por la adecuación del espacio físico, siempre que busque configurar un clima amable y acogedor, en el que todos, profesorado, alumnado, familias y personal de administración y servicios puedan llegar a apreciar como algo positivo, propio y valioso. Al respecto, se recomienda que se realicen proyectos y campañas de ambientación, en las que participe toda la comunidad escolar, que mejoren el aspecto externo e interno del centro.
  También es necesario identificar las situaciones de violencia escolar, que pueden agruparse en las siguientes categorías: violencia entre iguales, violencia hacia el profesor, conflicto de poder (profesor-alumno) y absentismo[4]. Instrumentos como la observación directa, las encuestas, las entrevistas, el seguimiento de conflictos, grupos de trabajo, debates con delegados o la revisión del buzón de sugerencias son, entre otros, facilitadores del diagnóstico.

- **La resolución de conflictos graves.**
  Identificadas las conductas problemáticas, se precisarán claramente los límites y características de las mismas, los alumnos afectados, las causas y consecuencias, los posibles responsables y víctimas, etc., y se actuará con la mayor celeridad. Se utilizará, siempre que sea posible, la mediación y, en último extremo, se recurrirá a la sanción. A tal efecto, el centro educativo puede servirse de distintas fórmulas de mediación (persona o equipo mediador), que brindan la oportunidad de diálogo entre los afectados para intentar llegar a un acuerdo. Caso de verse oportuno, se ofrecerá a los mediadores una formación específica en técnicas de resolución de conflictos.
  Regularmente y para prevenir las conductas violentas, conviene realizar campañas de sensibilización entre el alumnado y familias, donde se explican las diversas formas como la violencia se puede presentar, con el fin de que el alumnado y familia sean conscientes del problema y actúen para evitar males mayores.

4. En ese sentido, hay que tener en cuenta las excelentes experiencias que se están llevando a cabo con los programas de Apoyo y Refuerzo de Aprendizaje, denominados PROA.

7.5. Experiencias significativas

Se recogen, a continuación y como ejemplificación de las actividades habituales en los centros educativos, las experiencias de varios centros educativos del mismo entorno geográfico.

7.5.1. El colegio público ALPARTIR (Zaragoza), un espacio de convivencia.

Hablamos de un centro rural de una pequeña población de unos 600 habitantes, que podría considerarse representativa de muchas localidades del interior de España. Y hablamos de una experiencia reconocida con el Premio de buenas prácticas en materia de educación inclusiva y de convivencia (Curso 2012-2013) por el Gobierno de Aragón.

El Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) 'Ramón y Cajal' de Alpartir (Aragón) considera que la construcción de una convivencia en paz radica en favorecer los valores, las actitudes y las conductas que manifiestan y suscitan interacciones e intercambios sociales basados en los principios que fundamentan el derecho humano a la paz, rechazando así la violencia y procurando prevenir los conflictos mediante el diálogo y la negociación. Como Comunidad de Aprendizaje, entienden que los objetivos educativos van más allá del estricto campo del conocimiento, siendo necesario que el alumnado aprenda a convivir en la escuela y en su entorno familiar, haciendo verdad la implicación de toda la sociedad: "para educar a un niño hace falta la tribu entera".

La Comunidad Educativa de Alpartir también está convencida de que la educación es el principal instrumento para dicha construcción, encontrando en el aprendizaje de la educación para la paz, los derechos humanos y la tolerancia, los referentes necesarios para fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación. Todo ello con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social, gracias al ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, a la prevención de conflictos y a la resolución pacífica de los mismos.

Así, desde el curso escolar 2008-2009, desarrollan su proyecto educativo y con él impulsan una educación de calidad basada en los principios que sostienen la Cultura de Paz. Para ello, concretan de una manera integradora las dimensiones de la paz en los niveles personal (educación cognitivo afectiva), social (educación sociopolítica) y en su relación con la naturaleza (educación ecológica), mediante la realización y participación en distintas actividades inclusivas de convivencia.

Algunos cambios en la organización y funcionamiento del centro favorecedores del cambio pretendido han sido, entre otros: a) realizar media hora de lectura en todas las clases, que ha facilitado desarrollar un programa inter-niveles de lectura por parejas, por ejemplo; b) organización de todo el alumnado por agrupamientos heterogéneos en el área de Conocimiento del Medio (haciendo coincidir todos los cursos en dos sesiones), para llevar a cabo un proyecto documental integrado de investigación por trimestre escolar; y c) agrupar al alumnado en el área de Lengua para desarrollar un proyecto de habilidades sociales un día a la semana.

7.5.2. Experiencia de prevención del *Ciberbullying* en el IES Tiempos Modernos de Zaragoza.

La práctica totalidad de los adolescentes y jóvenes en España tienen acceso a alguna red social y disponen de un teléfono móvil. Incluso niños de entre 10 y 12 años se están incorporando masivamente al acceso a estas tecnologías. En principio, son un buen recurso, que facilita las interrelaciones personales e incluso tienen aplicaciones educativas. Sin embargo, el mal uso que se puede realizar está conllevando episodios realmente dramáticos en algunas ocasiones.

Hablamos, como ejemplo, del *ciberbullying* que, en relación con el *bullying* o acoso físico, verbal o emocional donde coinciden físicamente el agresor(es) y su víctima, mantiene una serie de diferencias. Hay un mayor grado de anonimato (al no existir la necesidad de coincidir presencialmente con la víctima ni de conocerla para cometer el acoso), es más fácil la "agrupación" de hostigadores (aliados para acosar, encontrados en la red) y se produce una menor percepción del daño infligido (no se ve a la víctima sufrir.). Por otra parte, hay una serie de generalizaciones exculpatorias del tipo: "todo el mundo lo hace, no era en serio..." "no era consciente del daño que había infligido" o "era una simple broma", con las que se defiende el hostigador. Finalmente, hay que destacar la adopción de un rol ficticio 'online' sobre el que descargan su responsabilidad quienes quieren

desprenderse del sentimiento de culpa.

Lo que está claro es que, en estos momentos, hay miles de personas sometidas a chantajes, burlas o a un escarnio público que les hace sufrir. Hay que tener en cuenta que cualquier imagen o comentario que se cuelga en la red (incluso en la aplicación *snapchat* que, supuestamente, sólo dura unos segundos) nunca desaparece. Por tanto, es imprescindible un uso responsable de estas tecnologías tanto desde la familia como desde los centros educativos.

El Instituto Tiempos Modernos, de Zaragoza, que se puede considerar representativo de los centros educativos de Educación Secundaria en nuestro país, cuenta con 1.300 alumnos y alrededor de 100 profesores donde se imparte Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Formación Profesional. Allí se desarrollan actuaciones sobre la temática que abordamos desde hace 10 años.

A través del Plan de Acción Tutorial se establece la implicación directa del propio alumnado, tanto en las medidas encaminadas a sensibilizar sobre el problema como enlas ayudas en el caso de que se produjeran situaciones de acoso.

Los alumnos de Psicología de 1º de Bachillerato se forman a fondo en los fenómenos del *ciberbullying,* estudiando distintos casos y, posteriormente, junto al orientador del instituto y profesorado de prácticas, imparten charlas sobre el *ciberbullying* en todos los grupos de la ESO. En dichas charlas, se explica en qué consiste el acoso virtual, se proponen diversos casos para debatir, se proyecta un vídeo de un informativo de Tv. grabado en el propio instituto y, finalmente, los propios alumnos de Psicología se postulan como mediadores para ayudar a los alumnos que pudieran sufrir algún tipo de acoso.

Lo que más ha motivado a los alumnos ha sido, además de dirigirse a sus propios compañeros, las intervenciones en los medios de comunicación (por ser una experiencia de amplia repercusión mediática); también, el que los alumnos impartan, todos los cursos escolares, conferencias en distintos centros educativos para explicar la experiencia y las acciones realizadas con las propias familias.

El clima positivo generado se ha visto reforzado por la participación en varios proyectos de innovación educativa, por la inclusión en la web del instituto (www.iestiemposmodernos.com) y en la sección 'Escuela de padres', de varios artículos relacionados con el tema y de varios reportajes de las apariciones de alumnos en TV. En definitiva, se constata que sólo desde la concienciación y la prevención por parte de los mismos alumnos se puede lograr un uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación.

7.5.3. Guía de actuación ante una solicitud de intervención en casos de acoso e intimidación entre compañeros/as

Se propone este modelo de guía extraído de la experiencia del citado Instituto Tiempos Modernos y vinculado a la trascendencia que se da a los casos de acoso e intimidación entre compañeros, que eixgen una intervención rápida y urgente desde el instante en que se tenga conocimiento del problema.

Este documento tiene un carácter orientativo y su finalidad es la de agilizar el procedimiento de actuación, que debe ser eficaz, rápido y prioritario. La actuación debe coordinarse, dentro del centro educativo, entre el equipo directivo, el tutor/a, el orientador y el profesorado; pero también pueden intervenir instancias externas al centro: el Servicio de Inspección Técnica y de Servicios, Centros de Salud y Servicios Sociales de Base y, en el caso en que se sospeche de algún delito, la Fiscalía de Menores.

Se debe obrar con rapidez y eficacia en el momento que sea preciso, pero no será suficiente y el esfuerzo puede quedar en actuaciones concretas y anecdóticas que pueden repetirse indefinidamente, si no se aborda el problema desde sus orígenes, con el fin de prevenir y evitar que los hechos ocurran de nuevo. Nos referimos a que hay que analizar las causas de la violencia en las aulas y, una vez analizadas, organizar un plan de prevención de la violencia, que implicará necesariamente a toda la comunidad escolar. En dicho plan, deben incluirse valores como la tolerancia (frente a la xenofobia), el respeto a las personas y la igualdad de sexos, para promover su fomento en todos los ámbitos de la actividad educativa del alumnado, en las escuelas de padres y en la formación del profesorado.

Finalmente, es preciso recalcar que la discreción y la confidencialidad han de ser normas básicas de actuación, pues lo contrario suele originar, la mayoría de las veces, más violencia y crispación.

A. *Origen del proceso*

Cualquier miembro de la comunidad educativa que tenga conocimiento de una situación de acoso e intimidación lo pondrá en conocimiento de la dirección del centro a través de un documento escrito.

B.- *Recogida de información*

El Equipo Directivo decidirá la conveniencia de la intervención del orientador y coordinará la recogida de información. Asimismo, aplicará las medidas disciplinarias urgentes si así lo aconseja la gravedad del problema. Para llevar a cabo la recogida de información es necesario realizar una observación sistemática en la que se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

DÓNDE REALIZAR LA OBSERVACIÓN

En los lugares en los que se producen las agresiones, que suelen coincidir con las zonas menos frecuentadas por los adultos: entradas y salidas del centro, pasillos, traslados de clase, baños, vestuario etc.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Es preciso contrastar la información de varias fuentes. En cada situación debe ser valorada la necesidad de recurrir a diferentes métodos, muy especialmente cuando las circunstancias exijan un alto grado de confidencialidad.

IDENTIFICACIÓN DE LAS ZONAS DE RIESGO

Desde el momento en que se conozca la posible existencia de maltrato a un alumno/a, es necesario impedir que se produzca una nueva agresión. Por tanto, las medidas más urgentes que deben adoptarse serán las siguientes: presencia de algún adulto en las zonas de riesgo y evitar que el alumno agredido permanezca solo en tales espacios.

ESTRUCTURAS PARA EXPRESAR DENUNCIAS Y RECLAMACIONES

Uno de los principales problemas que presenta el acoso o *bullying* entre compañeros/as es el silencio que se produce ante el miedo a convertirse en blanco de las agresiones. Los centros pondrán en marcha procedimientos que garanticen el anonimato de las denuncias: buzón de sugerencias, teléfono amigo, equipo de tratamiento de conflictos, etc.

C.- *Análisis de la información y adopción de medidas urgentes*

- Reunión del Equipo Directivo con el tutor/a y orientador para analizar los hechos y proponer medidas de urgencia si la gravedad del caso lo aconseja como:
  - » Medidas para proteger al alumno/a que ha sido agredido/a.
  - » Medidas disciplinarias cautelares para el agresor o agresores
  - » Información a las familias. El tutor/a o el equipo directivo mantendrán una entrevista individual con cada una de las familias del alumnado implicado garantizando la confidencialidad de la información.
- Ampliar la información obtenida mediante entrevistas, cuestionarios, observación, etc. desde el Equipo Directivo y siempre por escrito.
- Analizar y valorar la información recogida. El equipo directivo y el tutor/a, con el asesoramiento del orientador/a, harán una valoración de la información recogida a través de las diferentes fuentes, tratando de establecer si hay indicios de maltrato entre iguales así como el tipo y gravedad del mismo. Para ello se puede utilizar:
  - » Definición del maltrato entre iguales (ver folletos de información para el profesorado sobre acoso escolar, editado por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra).
  - » Contrastar la información obtenida de las personas consultadas (lugares en los que se produce, características, tipo).
- El Jefe de Estudios o la persona en la que éste delegue elaborará un informe escrito de las medidas tomadas, así como del contenido de todas las entrevistas realizadas.

- El Director del Centro pondrá en conocimiento del Servicio de Inspección Técnica y de Servicios todos los datos que obren en su poder, haciéndolo mediante informe escrito, si la gravedad del caso así lo requiere e incluyendo en dicho informe, al menos, los hechos denunciados y las medidas de urgencia adoptadas.

  El Equipo Directivo se responsabilizará de la custodia de los informes realizados.

D.- *Plan de intervención*

La responsabilidad de coordinar el plan de intervención corresponde al Equipo Directivo, que contará con el apoyo y asesoramiento del tutor/a y del orientador. El plan recogerá las medidas que deben aplicarse en el centro, en el aula o aulas donde sucedan los hechos y con relación al alumnado implicado. Tales actuaciones han garantizar el tratamiento individualizado tanto de la víctima como de la persona agresora y el alumnado "espectador" y considerarán:

- La información a las familias afectadas.
- Los recursos necesarios para llevar a cabo el plan.
- La responsabilidad de cada uno/a de los implicados/as.
- La temporalización de las acciones propuestas.
- El seguimiento y la evaluación del plan.

7.5.4 Ejemplificación de un programa tutorial relacionado con la convivencia: quién es quién.

La pandilla de amigos que se reúne cada viernes para salir de marcha, los vecinos del barrio que se juntan el domingo para jugar una *'pachanguita',* los compañeros de trabajo que comparten oficina y cafés, y los estudiantes de cualquier etapa educativa que conviven en el aula durante todo un curso, tienen algo en común: forman un pequeño grupo y, como tal, se definen con unas mismas características:

- Es un número reducido de miembros que interacciona entre sí, lo que significa que el comportamiento de cada uno de ellos influye en el de los demás.
- Comparten unos objetivos comunes, como pasarlo bien, jugar al fútbol o sacar adelante un proyecto laboral.
- Respetan unas normas de comportamiento, más o menos establecidas.
- Poseen una estructura definida y unos roles asignados.
- Tienen unas características propias que les distingue del resto de los grupos.
- Todos ellos interaccionan, de alguna manera, con el entorno.

En el caso concreto del grupo-clase existen, además, estas particularidades:

- Se trata de un grupo formal, no espontáneo, en el que la presencia de alumnos y alumnas es imperativa, al menos en los niveles obligatorios de enseñanza.
- Sus miembros asumen unos objetivos no establecidos por ellos mismos, que es la adquisición de actitudes, comportamientos y conocimientos del nivel al que pertenecen.
- Deben respetar una normativa impuesta y no consensuada por sus miembros.
- Y está liderado por una persona no elegida (el profesor) que ejerce su autoridad.

Así definido, el centro educativo ¡parece un lugar muy siniestro!; sin embargo, no hay nada más lejos de la realidad. Es en estos grupos es donde comienza la socialización de los niños y donde, a lo largo de los años, se consigue un mayor grado de madurez en las relaciones interpersonales. Durante el proceso, son indispensables los papeles o roles que juegan cada uno de sus miembros. Conocerlos, y ser conscientes de su existencia, puede ayudar al profesor a organizar la clase, y a los alumnos a no ser esclavos de su propio personaje.

ACTIVIDAD DE TUTORÍA

- Cada grupo, formado por cinco o seis alumnos, lee el listado de los veinte posibles roles y los valora con un positivo o negativo según facilite o dificulte el trabajo y la evolución de la clase. Si en realidad ese papel no afecta a la marcha global del grupo, se le califica como neutro.

- No hay que poner nombres y apellidos a cada uno de los roles, sobre todo porque las etiquetas siempre son demasiado simples. Es mejor hacer un esfuerzo por pensar en abstracto y comentar cuáles de ellos son los más convenientes para crear un grupo dinámico y efectivo. Se pueden proponer otros que no están en la parrilla.

Rol	Descripción	Positivo-Negativo-Neutro
Mandón	Afirma su autoridad "pisando a los demás"	
Organizador	Siempre está sugiriendo actividades y haciendo propuestas	
Líder	Conduce a los demás, moviliza al personal	
Inconformista	Está siempre en contra de todo lo que hagan, digan o propongan los otros; es el "pitufo gruñón"	
Payaso	Le gusta hacer gracias y chistes todo el rato, no para de llamar la atención	
Pelota	Su objetivo primordial es caer bien al profesor, incluso dejando en mal lugar a los compañeros	
Trabajador	Se centra en lo que tiene que hacer, va a lo suyo	
Aislado	Solitario, rehúye el contacto con los demás	
Distraído	Se distrae con el vuelo de una mosca	
Pasivo	No molesta, tampoco participa, se parece a un mueble	
Diplomático	Es el especialista en limar asperezas cuando surgen los conflictos, es el "juez de paz"	
Nervioso	No para de levantarse, tirar cosas al suelo y pedir para salir al baño; cuando hay examen, se pone de los nervios	
Mártir	Por alguna razón, a menudo carga con las culpas de los demás	
Tímido	No le gusta llamar la atención, ni salir al encerado; se sonroja con facilidad	
Mascota	Es una persona popular, que cae bien, y representa al grupo	
Chulito	Aparenta una excesiva seguridad en sí mismo, siempre quiere tener la última palabra	
Sociable	Es muy abierto, simpático, se lleva bien con todo el mundo	
Víctima	Es objeto de chanzas y chistes; no se defiende	
Matón	Amenaza a sus compañeros e incluso a los profesores con la fuerza física o verbal	
Buen compañero	Ante todo, está pendiente de sus compañeros; es el que se acuerda de visitar al operado de apendicitis y el que defiende a la víctima de los abusos del matón.	

El papel de tu vida
Las personas cuando están en un grupo, como es una clase, se comportan de forma distinta a cómo lo harían con su familia o con sus amigos. A estas conductas se las denomina *roles* o *papeles sociales* y, según sean positivos o negativos, contribuyen a que en la clase haya un ambiente agradable o desagradable. Aunque estos roles son necesarios en la formación del grupo, hay que evitar encasillarse en uno de ellos por mucho tiempo: ¡ser siempre el payaso es agotador! Así que es preferible representar distintos papeles según el momento y la situación.

Como un teatro
El aula es un escenario donde cada miembro de la clase busca un papel a su medida. Cada alumno se comporta en el ámbito escolar como si interpretara a un personaje que le permite auto-realizarse de forma satisfactoria. Aquellos que no consiguen el éxito mediante roles académicos (como el trabajador o el eficiente) tienden a desempeñar roles alternativos (como el agresivo o el retador) que suelen perturbar el desarrollo de la clase. Conocerlos ayuda a comprender el porqué de muchas conductas inapropiadas y a mejorar el clima de la clase.

7.6. Reflexiones finales, retos y propuestas de mejora

En general, los planes de convivencia se basan en tres ejes fundamentales: la prevención, el refuerzo positivo y la intervención. Se pretende que toda la comunidad educativa, es decir profesorado, alumnado, familias y personal de administración y servicios, se impliquen activamente. Por ello, no pueden limitarse a un simple documento plagado de buenas intenciones pero de difícil aplicación.

Continuamente se ofrecen soluciones drásticas para atajar determinados problemas como el acoso escolar, la violencia de género o el vandalismo. Casi todas ellas van en la línea de imponer más castigos, endurecer las penas, etc. Sin embargo, no suele ser así como se erradican estos problemas sino desde la educación y desde la prevención. Por otro lado, el objetivo fundamental es que no se llegue a realizar la acción punitiva por el bien de la víctima pero también por el bien del agresor.

En ese sentido, hay una serie de cuestiones fundamentales a considerar para favorecer procesos adecuados de convivencia escolar:

1) Implementación de medidas de atención a la diversidad, tales como Programas de aprendizaje básico, de diversificación curricular, de compensatoria, de integración, de formación profesional básica, taller de matemáticas, taller de lengua, escolarización externa, programas de refuerzo, grupos flexibles o desdobles. El que cada alumno se encuentre con una respuesta curricular más adaptada a sus necesidades hace, sin lugar a dudas, que también se beneficie su comportamiento.

2) Potenciación de los planes de acción tutorial a través de los cuales se realizan actividades que tienen que ver con problemas de la sociedad actual y que generan conflictos: acoso escolar, *ciberbullying,* trastornos alimentarios, ciberadicción, ludopatías, consumo de estupefacientes, alcoholismo, consumismo desaforado, violencia de género, etc.
Los programas de tutorías deberían servir para anticiparse a estos problemas ofreciendo pautas asertivas para resolver conflictos y dar modelos de comportamiento que impliquen una mayor madurez emocional a los alumnos. Observamos que muchos de estos problemas se vinculan a una influencia excesiva de los medios de comunicación y a una falta de autonomía de criterio. En general, los niños y adolescentes son especialmente vulnerables a la manipulación y al consumismo, son muy dependientes del grupo y, por tanto, excesivamente influenciables. Por eso es tan importante que les eduquemos en la responsabilidad, en qué conozcan las consecuencias de esos "actos" aparentemente inocuos y que, en realidad, no lo son. En definitiva, se trata de que tengan más autonomía para tomar decisiones y de que posean más empatía para ponerse en el lugar del otro.

3) Sería necesario implementar medidas, tales como que los alumnos elaboren sus propias normas de clase y que el profesorado se implique en la corrección de conductas disruptivas en el momento en que se están produciendo. También es preciso que las familias se impliquen activamente, recomendándose el incentivar los contactos periódicos entre el profesorado y las familias.

Las normas de clase deben cumplir el criterio de efectividad, es decir, deben evitar y resolver problemas. Considerar, al respecto, que hay de dos tipos:

- *Normas explícitas:* redactadas por escrito y que regulan la convivencia. Su efectividad depende de que sean pocas, claras, flexibles y de que se cumplan. Si una norma de este tipo se incumple de forma sistemática, se convierte en otra de signo contrario. Por ejemplo, si a pesar de que una regla dice que "hay que ser puntual", se consiente la impuntualidad, acaba transformándose en "se acepta llegar tarde". Si no se puede hacer cumplir, es mejor eliminarla.

- *Normas implícitas*: aunque no están redactadas en ninguna parte, se cumplen por costumbre, rutina o por conductas de "tanteo" por parte de los alumnos. Cambian con cada profesor y acaban formando un determinado clima en la clase (se permite hablar, hacer algún chiste, salir al baño; o todo lo contrario…).

4) Es clave adoptar medidas preventivas que se anticipen a los posibles problemas. A pesar de que existen condicionantes que hacen más compleja la adopción de estas medidas (elevada ratio de alumnos,

masificación del centro, falta de espacios, cambios en el profesorado, etc.) no por ello hay que abdicar de las mismas. Es más, pensamos que aplicando estas medidas y favoreciendo al máximo la implicación de todos los agentes ya no es necesario llegar a otras medidas más punitivas.

5) Para terminar, señalar que es esencial la formación inicial y permanente del profesorado en educación emocional. Estamos comprobando que detrás de un problema de aprendizaje en cualquier alumno subyace un problema emocional. Hay que rentabilizar, al respecto, los efectivos actuales de orientadores y ampliar su número para poder hacer efectivo realmente este papel de incidir en la formación del profesorado[5]. Estos profesionales están a tiempo completo en los centros educativos y en contacto directo con el alumnado, sus familias y el profesorado, y poseen alta experiencia en procesos formativos.

7.7. Referencias bibliográficas y otras

ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA (2007). “Crecer Juntos: Guía práctica para la prevención de la violencia de género en la familia y en la escuela. Zaragoza: Instituto Aragonés de la mujer

ASOCIACIÓN DE DESARROLLO COMUNITARIO EN ÁREAS DE ARAGÓN (ADCARA) (2007). Prevención y detección del maltrato infantil. Zaragoza: Instituto Aragonés de Servicios Sociales.

Caruana Vañó, A (Coord.) (2013). Propuestas y experiencias educativas para la mejora de la convivencia. Valencia: Conselleria d`Educació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana

DECRETO 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.

DIPUTACIÓN GENERAL DE ARAGÓN (2013). Premios Convivencia y Educación Inclusiva. EXPERIENCIAS PREMIADAS en el concurso de premios de buenas prácticas en materia de educación inclusiva y de convivencia. Curso 2012/2013. Zaragoza.

LEY 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón.

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)

MEC (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación. Secundaria obligatoria*. MEC, Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Convivencia 2009-10. Premios a las buenas prácticas.* Madrid: MEC

OCDE (2012). *Equidad y calidad de la educación. Apoyo a estudiantes y escuelas.* París: OCDE

Ortega, R. (Coord.) (2000). *Educar la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado Libros.

Planas Domingo, J.A. (2008). La nueva Orientación en el Sistema Educativo. En Álvarez, M y Bisquerra, R. (Coord.). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Wolters Kluwer

Planas Domingo, J.A. (2009). Una nueva formación del profesorado. Orientación Educativa. Barcelona: *Cuadernos de Pedagogía*, nº 389 de abril, pp. 50-79.

Torrego, C. (Coord.). (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.

Vaello Orts, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Editorial Santillana.

PÁGINAS WEB de interés

5.- De hecho, la Confederación de Asociaciones de Orientadores de España propone aumentar el número de orientadores en los centros educativos y asignarles tareas de formar al profesorado novel y estable en tareas de tutoría

Actividades para educar en valores de igualdad entre hombres y mujeres: http://entrepasillosyaulas.blogspot.com.es/2013/02/actividades-para-educar-en-valores-de_485.html (consulta, 15/09/2014)

APOCLAM (ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES DE CASTILLA LA MANCHA) (2010). *Cuadernillos de tutoría para todos los curso de ESO Bachillerato y Formación Profesional. Recopilación actividades para tutoría en primaria relacionadas con la Educación en Valores:* http://apoclam.org/cdprimaria/ (consulta, 15/09/2014)

ASOCIACIÓN DE DESARROLLO COMUNITARIO EN ÁREAS DE ARAGÓN (ADCARA) (2008). *Manuales de Convivencia de Aragón. Guía "Cuento Contigo"* Instituto Aragonés de Servicios Sociales. Zaragoza (consulta, 15/09/2014):

Convivencia entre iguales: http://convivencia.educa.aragon.es/ini.php?iditem=4

Convivencia Interculturalidad: http://convivencia.educa.aragon.es/ini.php?iditem=9

Convivencia Genero: http://convivencia.educa.aragon.es/ini.php?iditem=10

Convivencia Profesor-Alumno: http://convivencia.educa.aragon.es/ini.php?iditem=11

Asociación Aragonesa de Psicopedagogía: www.psicoaragon.es (consulta, 15/09/2014)

Blog con materiales sobre convivencia para todos los niveles (documentos, protocolos, vídeos: http://convivencia.wordpress.com/ (consulta, 15/09/2014)

Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) y entidades asociadas: www.copoe.org

Educando en igualdad. Web de recursos educativos para prevenir la violencia de género: http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article299 (consulta, 15/09/2014)

Guía en PDF para asesorar a los alumnos sobre el acoso: http://www.asociacionrea.org/programas/alumnos_maltrato.pdf (consulta, 15/09/2014)

IES Tiempos Modernos: www.iestiemposmodernos.com (consulta, 15/09/2014)

Juegos de convivencia (nivel Educación Primaria): http://web.educastur.princast.es/cpr/oriente/recursos/juegos_de_convivencia/Juegos%20de%20convivencia.pdf (consulta, 15/09/2014)

Juegos y dinámicas de grupo para la cooperación de la paz (todos los niveles): http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos_paz/index.htm (consulta, 15/09/2014)

Mapa de la Red de Convivencia Positiva, una original y creativa forma de mostrar las experiencias en Convivencia de la Red de escuela Espacio de Paz de Málaga: https://maps.google.es/maps/ms?msid=204218204312397206826.0004f8171403993ee7ff7&msa=0&dg=feature (consulta, 15/09/2014)

Planes de Convivencia en los centros escolares de Galicia (consulta, 15/09/2014):

http://www.edu.xunta.es/centros/ceipisaacperal/system/files/plan_integralmellora%20convivencia.pdf

http://www.edu.xunta.es/centros/ceipisaacperal/system/files/plandeconvivenciacentro.pdf

http://www.edu.xunta.es/centros/iesfindocamino/node/225

Recopilación de recursos de materiales para trabajar la "Educación para la paz" http://www.orientacionandujar.es/2013/01/08/coleccion-de-materiales-enlaces-y-documentos-para-trabajar-el-dia-de-la-paz-en-todas-las-etapas/ (consulta, 15/09/2014)

Reírme contigo, nunca de ti. Programa para la mejora de la convivencia: http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/reirme.pdf (consulta, 15/09/2014)

CAPÍTULO 8
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

Hernán Medrano Rodríguez
Manuel A. García Treviño
Sergio A. Molina Granados
María Teresa Alonso Jiménez
Instituto de Investigación IIIEPE, Nuevo León
Escuela de Ciencias de la Educación, Nuevo León
Guadalupe Palmeros y Ávila
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Adoración Barrales Villegas
Universidad Veracruzana

8.1. Introducción

Al igual que en la mayoría de los países, México cuenta con su Constitución Política que sienta las bases para garantizar los derechos de todos los mexicanos y establece el marco político y legal que asegura la convivencia pacífica entre todos los habitantes, así como de sus visitantes. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos data de 1917 pero a lo largo de los años muchos de sus artículos han sido reformados, adicionados y/o derogados, de acuerdo a las necesidades políticas que buscan asegurar los derechos y obligaciones de todos los habitantes del país.

La Constitución y la Ley General de Educación señalan como una obligación de los mexicanos, hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen la educación preescolar (3 a 6 años), la primaria (6 a 12 años), la secundaria (12 a 15 años) y la media superior (15 a 17 años).

El interés por la convivencia escolar en un país en el que la inseguridad se posiciona como la principal preocupación de la mayoría de los habitantes, incluso por encima de la preocupación por el desempleo y la pobreza, adquiere principal relevancia y obliga a la escuela a ser parte activa de las soluciones de la comunidad para mejorar las relaciones humanas. La muerte de un niño de 12 años, causada por sus compañeros en una escuela secundaria en mayo de 2014, fortaleció el interés nacional por la temática y provocó una fuerte movilización para su atención.

De la misma manera, y por la presión e impacto en los medios de comunicación, al hacer referencia de algunos casos de violencia y acoso entre escolares, en cada entidad federativa del país se han llevado a cabo diversas acciones, como los intentos por definir y fortalecer desde el ámbito legislativo la regulación de los marcos de convivencia escolar y la definición de obligaciones y sanciones para los casos de *bullying* o acoso escolar a través de leyes a nivel federal y local, campañas preventivas, elaboración de manuales y reglamentos, dotación de equipos para la seguridad en las escuelas, cursos y programas de formación para docentes y otros profesionales, implementación de líneas telefónicas y sitios web para denuncia y seguimiento de casos identificados, así como la definición de protocolos de intervención.

8.2. El concepto de convivencia escolar en México

El gobierno mexicano contaba desde 1982 con tres Acuerdos de observancia general y obligatoria para todas las escuelas primarias, secundarias y secundarias técnicas, públicas y privadas, que establecían las normas de organización y funcionamiento. En ellos se incluía la referencia al desarrollo integral, y muy en lo general, a la convivencia social en las escuelas.

Para las escuelas primarias, el Acuerdo 96 (SEP, 1982a) señala que el objetivo primordial es: *"dotar al educando de la formación, los conocimientos, y las habilidades que fundamentan cualquier aprendizaje posterior, así como propiciar el desarrollo de las capacidades individuales y la adquisición de hábitos positivos para la convivencia social"* (Artículo 2º.). También señala que corresponde a las escuelas de educación primaria: …

> II.-Promover el desarrollo integral del educando, su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, y el fortalecimiento de actitudes y hábitos tendientes a la conservación y mejoramiento de su salud física y mental, así como a la ampliación de su cultura; (Artículo 3º.)

Algo similar se encuentra normado para las escuelas secundarias técnicas en el Acuerdo 97 (SEP, 1982B) ya que se señala que tienen por objeto *"…Fortalecer en los educandos el desarrollo armónico integral de su personalidad, tanto en lo individual como en lo social"* (Artículo 2º.) También señala que corresponde a las escuelas secundarias técnicas: "IV.- Promover condiciones para el desarrollo integral del educando y su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, procurando orientar sus capacidades, intereses e inclinaciones hacia su plena realización;…" (Artículo 3º.).

Para las escuelas secundarias generales, el Acuerdo 98 (SEP, 1982c) señala que corresponde a estas escuelas:

> III.-Proseguir la labor de la escuela primaria en relación con el desarrollo integral del educando, su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, y el fortalecimiento de actitudes y hábitos positivos, tendientes a la conservación y mejoramiento de su salud física y mental; (Artículo 3º.).

A raíz de los problemas de convivencia que fueron haciéndose más visibles durante la primera década del siglo XXI y con el objeto de atender los factores de riesgo y de protección vinculados a la violencia y la delincuencia, en abril de 2014, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD) que para su funcionamiento integra una Comisión Intersecretarial de 9 Secretarías de Estado. La implementación del programa es coordinada por la Secretaría de Gobernación que es la responsable del desarrollo político de México y entre otros aspectos de la convivencia armónica y el bienestar de los mexicanos en un Estado de Derecho.

El PNPSVD recurre a la definición de convivencia que fue utilizada en 2006 en documentos del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, que textualmente señala: *Conjunto de relaciones de la vida cotidiana que se dan entre miembros de una comunidad, una vez que se han coordinado los intereses individuales con los colectivos y por tanto los conflictos se resuelven de manera pacífica.* (Secretaría de Gobernación, 2014b).

Derivado de la participación de la Secretaría de Educación Pública en el PNPSVD, en junio del 2014, al dar a conocer el Programa Nacional de Convivencia Escolar, la Mtra. Alba Martínez Olivé, Subsecretaria de Educación Básica, se planteaba cómo los resultados de aprendizaje se ven influenciados por la convivencia escolar que es una dimensión central de la organización escolar y una prioridad del sistema básico de mejora continua que incluye el aprender a aprender y el aprender a convivir. La nota institucional que recoge la cobertura del evento señala:

> …la intención de estas acciones es establecer una sinergia interinstitucional entre docentes, alumnos, padres de familia, autoridades federales y locales, para tener una escuela libre de violencia, con una cultura apegada al respeto de los derechos humanos. La Subsecretaria afirmó que los ambientes de los centros escolares están determinados por la calidad de las relaciones entre estudiantes y adultos, el trabajo en equipo, el sentimiento de pertenencia a la escuela y la aplicación de reglas, límites y sanciones acordados por todos. La alianza de los adultos (supervisores, directores, docentes, madres, padres, abuelos y tutores) está obligada a cuidar, proteger y educar a las niñas, niños y adolescentes. (SEP, 2014)

Cada entidad federativa de México le ha dado un enfoque particular al concepto de convivencia, por ejemplo en el estado de Nuevo León, se ha definido formalmente la convivencia escolar como la necesaria convivencia pacífica para propiciar el aprendizaje, entendiéndola como:

> "…el conjunto de relaciones interpersonales entre los integrantes de una comunidad educativa que generan un clima escolar adecuado, basado en valores. Los valores, las formas de organización, los espacios de interacción real o virtual, la manera de enfrentar los conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado y otros aspectos configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar." (Secretaría de Educación de Nuevo León, 2012, p. 11).

8.3. Políticas de convivencia escolar

Las políticas de convivencia social se describen en una serie de documentos normativos federales y estatales, de los cuales el principal y al que deben sujetarse todas las leyes y reglamentos es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Secretaría de Gobernación 2014A), que contiene un primer capítulo dirigido a los Derechos Humanos y sus Garantías y determina inmediatamente que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en la misma y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección.

Textualmente este documento señala:

> …Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (Artículo 1º).

El Artículo 3°, menciona que todo individuo tiene derecho a recibir educación y que ésta debe buscar desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y entre otras cosas:

> Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos… (Secretaría de Gobernación 2014a).

Para regular la educación que imparte el Estado (Federación, entidades federativas y municipios), se cuenta en México con la Ley General de Educación (LGE), que fue aprobada en 1993 y que al igual que con la Constitución, sus artículos han sido reformados o adicionados para adaptarse a las necesidades de la sociedad y garantizar los mejores resultados. Respecto a la convivencia escolar, la LGE señala como uno de los criterios el mencionado en el Artículo 3° de la Constitución, citado anteriormente.

A raíz de los hechos civiles más violentos que se desarrollaron en México durante la primera década del siglo XXI, la preocupación por la convivencia en las escuelas fue en crecimiento y se iniciaron distintas acciones relacionadas con generar estrategias para asegurar relaciones más sanas. El impulso a la creación de legislaciones en materia de convivencia, seguridad y violencia escolar se ha visto reflejado en una diversidad de propuestas tanto a nivel federal como estatal.

En el contexto de la Reforma Educativa que se ha emprendido en México a partir del 2012, se ha incluido a la convivencia sana y pacífica como un componente del Sistema Básico de Mejora en Educación Básica, para implementar la reforma en la escuela, con la finalidad de promover el aprender a aprender y el aprender a convivir (Martínez, 2014).

Se ha planteado así la necesidad de mejorar la calidad de los equipos de adultos en las escuelas y la colaboración para cuidar, proteger y educar a las niñas, niños y adolescentes. Para lograr esto, se ha implementado la estrategia de transformar lo que ocurre en las escuelas a través del instrumento denominado "Ruta de Mejora", que enfoca los esfuerzos de cada escuela a la mejora del aprendizaje, la convivencia sana y pacífica y el alto al abandono escolar, a través del cumplimiento de la denominada Normalidad Mínima de Operación y del trabajo colaborativo y centrado en los estudiantes que se desarrolla en los Consejos Técnicos Escolares y de Zona.
De las 32 entidades federativas que existen en México, en los últimos diez años se han emitido en 22 de ellas, leyes relacionadas con la convivencia escolar. Estos ordenamientos los podemos concentrar de acuerdo a su orientación en los siguientes cuatro grupos:

Tabla 8.1: Tipos de Leyes locales relacionadas con la convivencia escolar, de acuerdo a su orientación.

Leyes de seguridad escolar
Leyes de seguridad integral
Leyes de prevención del acoso y la violencia
Leyes de promoción de la convivencia

La tabla 8.2 muestra la nomenclatura de cada una de las leyes que las entidades federativas han promulgado y el año en el que fueron decretadas y entraron en vigor.

Tabla 8.2: Leyes locales relacionadas con la convivencia escolar.

Nº	ORDENAMIENTO JURÍDICO RELACIONADO CON LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LOS ESTADOS	AÑO DE PUBLICACIÓN
1	Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Chihuahua	2004
2	Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Tamaulipas	2008
3	Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Sonora	2009
4	Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Baja California Sur	2009
5	Ley de Seguridad Integral para el Estado de Nayarit	2010
6	Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla	2011
7	Ley contra el Acoso Escolar para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave	2011
8	Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Coahuila de Zaragoza	2011

9	Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar en el Distrito Federal	2012
10	Ley para la Prevención, Combate y Erradicación de la Violencia en el Entorno Escolar del Estado de Yucatán	2012
11	Ley de Seguridad Escolar del Estado de Baja California	2012
12	Ley para la Atención de la Violencia Escolar en Michoacán	2012
13	Ley de Prevención Escolar del Estado y Municipios en San Luís Potosí	2012
14	Ley para la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno para Escolar para el Estado de Guanajuato y sus Municipios	2013
15	Ley para Prevenir, Atender y Erradicar el Acoso y la Violencia Escolar del Estado de Nuevo León	2013
16	Ley para la Prevención, Protección, Atención y Erradicación de la Violencia Escolar en Hidalgo	2013
17	Ley para Prevenir, Atender y Erradicar la Violencia entre Estudiantes del Estado de Quintana Roo	2013
18	Ley número 1256 para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el entorno escolar del estado de Guerrero	2013
19	Ley para la Prevención y Tratamiento del Acoso Escolar en las Instituciones Educativas del Estado de Oaxaca	2013
20	Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Campeche	2014
21	Ley de Seguridad Integral Escolar para Colima	2014
22	Ley Estatal para la Convivencia y Seguridad de la Comunidad Escolar de Morelos	2014

8.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años

La Secretaría de Educación Pública, como parte de las 9 Secretarías de Estado que conforman el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD) que estará vigente al menos en el período 2014- 2018, comparte el enfoque de la participación ciudadana en la construcción de ambientes seguros a través de la prevención, considerando a la seguridad y con ello a la sana convivencia, como un derecho humano, garantizado por el Estado y coproducido por todos los actores sociales. El programa señala:

> … hablar de prevención social de la violencia y delincuencia es hablar de procesos de transformación y fortalecimiento individual, familiar y comunitario, que permiten la convivencia pacífica, la vigencia de los derechos humanos, mejorar las condiciones de seguridad y elevar la calidad de vida de las personas. Para ello, es de suma importancia la participación activa de la sociedad civil organizada, las instituciones académicas, la iniciativa privada, los medios de comunicación y, de manera especial, de la ciudadanía.

Además, alinea cinco objetivos de la política pública de la prevención social:

1. Incrementar la corresponsabilidad de la ciudadanía y actores sociales en la prevención social mediante su participación y desarrollo de competencias;
2. Reducir la vulnerabilidad ante la violencia y la delincuencia de las poblaciones de atención prioritaria;
3. Generar entornos que favorezcan la convivencia y seguridad ciudadana;
4. Fortalecer las capacidades institucionales para la seguridad ciudadana en los gobiernos municipales/delegacionales, estatales y federal; y,
5. Asegurar la coordinación entre las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal para la implementación de programas de prevención social. (Secretaría de Gobernación, 2014, p. 3)

Uno de los principales problemas en educación que se detectan en México es la deserción ya que disminuye la posibilidad de desarrollo social y de tener un plan de vida socialmente reconocido. Al igual que en la mayoría de los países, los estudiantes que no concluyen sus estudios básicos tienen más posibilidades de obtener empleos poco remunerados y ubicarse en situaciones de vulnerabilidad y exclusión.

Información obtenida por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI, 2014), señala que durante el primer trimestre de 2014, 1.2% de los jóvenes están sin instrucción y 2.8 % no completaron sus estudios de primaria con lo que si en sus actividades cotidianas no emplean la lectoescritura, se convertirán en analfabetas. También informa que:

> …la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares levantada en 2012 …estima que 72.4% de los adolescentes de 15 a 19 años que viven en los hogares con el decil más alto de ingresos asisten a la escuela y disminuye a 39.2% en los adolescentes que viven en los hogares con el decil de ingreso más bajo. (p. 4)

La preocupación del magisterio en general, por hacer un alto al abandono escolar es porque, como señala el PNPSVD:

> La deserción escolar es considerada un factor de riesgo que incrementa las posibilidades de que las personas se involucren en ambientes violentos o delictivos, toda vez que éstos representan espacios de integración y construcción de identidad que sustituyen la que se genera dentro de las escuelas, al ofrecer alternativas ilegales para obtener estímulos y beneficios a corto plazo. (Secretaría de Gobernación, 2014, p. 14)

Existe también en México, y se refleja en las escuelas, el problema del maltrato infantil y algunas familias siguen considerando que el castigo físico es una buena forma de educar. Quienes viven situaciones de abuso o maltrato muchas veces no lo comunican por diversos motivos por lo que el número real de menores víctimas de violencia familiar no se conoce.

> La escuela es otro de los ámbitos en el que las niñas y niños ejercen, padecen y reproducen conductas violentas. En muchos casos, ésta se constituye como un espacio en el que la violencia es una forma de convivencia. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizó en 2007 la Encuesta Disciplina, Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en escuelas primarias y secundarias, destacando que 19.1% de estudiantes de primaria y 11.1% de secundaria reportó haber participado en peleas donde hubo golpes, en tanto que 10.9% de estudiantes de primaria y el 7.3% de los de secundaria participaron en grupos que robaron o amenazaron a otros alumnos. (Secretaría de Gobernación, 2014 p. 18).

La importancia de responder a la problemática de la convivencia desde un programa nacional como el que se comenta es que permite la actuación integral en forma transversal e intersectorial, ubicada en los espacios en los que se vive principalmente la problemática, procurando procesos transparentes y con amplia participación social. El programa se plantea acciones en tres niveles tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 8.3: Nivel de impacto de las acciones del PNPSVD.

NIVEL	DENOMINACIÓN	ACCIONES
Primario	Prevención Universal	Medidas dirigidas a toda la población para promover formas de convivencia pacífica y legal.
Secundario	Prevención Selectiva	Acciones focalizadas a grupos que registran un mayor riesgo de convertirse en generadores de violencia o delincuencia, o por el contrario, ser víctimas de ellas.
Terciario	Prevención Indicada	Acciones para evitar la reincidencia de personas generadoras de violencia; y para evitar la volver a ser víctima.

Derivado del diagnóstico del PNPSVD y con el fin de establecer los puntos de atención para la mejora de la Convivencia Escolar, el Gobierno Federal plantea cinco principios:

- La escuela es un factor de protección en tanto espacio privilegiado que tenemos que mejorar.
- La violencia es un síntoma de lo que pasa en el ambiente externo y refleja las problemáticas de violencia familiar y comunitaria.
- Se debe impulsar de manera especial la mediación escolar la cual es un medio efectivo para la resolución pacífica de los conflictos.
- Se requiere reconocimiento del problema y generar mayor conocimiento del mismo, para ello son necesarios instrumentos de medición y evaluación del asunto.
- Es necesario implementar estrategias integrales que involucren a toda la comunidad educativa (estudiantes, maestros, directivos y padres de familia) y a la sociedad en general (medios de comunicación, OSCs, etc.). (Campa 2014, p. 8)

La Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana ha presentado una serie de acciones para Mejorar la Convivencia Escolar, en el marco del PNPSVD, entre las que destacan:

- Implementar medidas que disminuyan los factores de riesgo de que niñas, niños, adolescentes y jóvenes vivan situaciones de violencia:
- Capacitación a la comunidad escolar para prevención de violencia y delincuencia,

- Atención psicológica en el entorno escolar,
- Actividades formativas para prevenir el acoso escolar,
- Elaboración de protocolos para identificación y atención de víctimas de abuso y maltrato en escuelas,
- Proyectos de prevención de violencia impulsados por niños y niñas,
- En la línea 01800-HABLALO (01-800-4225256) se cuenta con personal capacitado para atender casos de violencia contra las mujeres y en particular en casos de Acoso Escolar. La línea funciona 24 horas al día. (Campa 2014, p. 17)

En la Tabla 8.4 se presentan ejemplos de acciones para fortalecer la prevención de la violencia escolar, dadas a conocer en la Reunión con Autoridades Educativas: del Programa Nacional de Convivencia Escolar.

Tabla 8.4: Acciones para fortalecer la prevención de la violencia escolar (Campa, 2014 p. 19).

ACCIONES PARA FORTALECER LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR	
ACCIÓN	**IMPLICACIONES**
Prevención de conductas violentas	Dotar de herramientas a los niños y jóvenes para actuar ante una situación de violencia intrafamiliar, así como erradicar las acciones que generen violencia dentro del entorno escolar.
Mediación escolar	Capacitación a niños y jóvenes para prevenir la violencia en el entorno.
	Talleres y acciones que involucren a los estudiantes como agentes mediadores en los planteles escolares.
Fomento de factores de protección	Fomentar la no violencia entre los alumnos además de ayudarlos a identificar posibles agresores entre la comunidad estudiantil y tratamiento especializado de estos.
Atención psicosocial y Formación de valores	Talleres de atención psicosocial de generación de valores en el cuidado y respeto de los derechos de los niños.
	Fomento de valores de respeto y solidaridad en el entorno escolar.
	Formación de Derechos Humanos a escuelas.
Habilidades para la vida	Promoción de su autoestima, fomento de la identidad y prevención de la violencia en alumnos.
Prevención de discriminación	Desarrollar acciones novedosas, formativas y participativas en escuelas para prevenir la discriminación.
Atención integral con familias	Generar espacios de sana convivencia en el que alumnos, maestros y padres de familia puedan desarrollar habilidades para detectar y mitigar el acoso y la violencia escolar.
	Trabajo integral con familias para la prevención de conductas violentas.

8.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos

En 2007 se aplicó en una muestra de escuelas de Educación Media Superior la primera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia que se repitió en 2009 y en 2013. Los resultados han permitido contar con un diagnóstico que facilita la organización de programas que atiendan la problemática que se genera por la convivencia, al grado de incorporar acciones también en las escuelas de Educación Básica.

Los resultados de la última encuesta siguen siendo preocupantes ya que demuestran que entre los cerca de 1500 estudiantes encuestados, que asisten a escuelas de educación media superior en 2013, el 72% de los hombres y el 65% de las mujeres reportaron haber experimentado algún tipo de agresión o violencia de parte de sus compañeros de escuela en los últimos doce meses. El 59% de los estudiantes nunca o rara vez piden ayuda a sus profesores, el 73% nunca o casi nunca hacen algo para impedir riesgos, aunque crean que deben hacerlo. En los planteles públicos el 40% cree que no es un lugar seguro, frente al 60% de los privados. Casi 6 de cada 10 estudiantes de centros públicos y privados creen que en su campus hay pandillas. El 38% estiman que es peligroso, el 29% creen que venden droga y el 23% consideran que sus compañeros llevan armas. El 46% de los hombres y el 37% de las mujeres comentan que tuvieron su primera relación sexual entre los 12 y los 15 años de edad (SEMS, 2014).

En este contexto, la convivencia en los centros escolares se constituye sin duda en un factor de gran importancia para conseguir un entorno seguro y generar las condiciones favorables para el aprendizaje. Es un elemento

clave para avanzar en el mejoramiento de la calidad educativa, por lo que se ha convertido en un tema de creciente interés y preocupación social de los sistemas educativos en la mayoría de los países.

El funcionamiento adecuado de un centro educativo y su impacto en la conformación de la convivencia escolar es por supuesto el resultado de la dinámica social del entorno y de la participación de los distintos actores de cada comunidad educativa. No obstante, de los factores que se han analizado e identificado como fundamentales para la constitución y mejora de la convivencia escolar, destaca de manera relevante la actuación del profesorado, por su impacto en la interacción entre el alumnado y entre los docentes, directivos, padres y otros adultos, así como por su importante función en el tratamiento de los conflictos que se presentan en la convivencia cotidiana en las escuelas.

Así, la organización y atención de la convivencia en los centros escolares públicos y particulares de educación básica en México se fundamenta en la actuación de los docentes responsables de cada grupo escolar y de los docentes de asignaturas especiales y de apoyo en las escuelas que cuentan con más amplias condiciones organizativas y de personal.

Todas las escuelas en México tienen un docente con experiencia asignado a funciones directivas ya que proviene del mismo grupo y por ende de la misma entidad federativa. Esta figura unipersonal de dirección y gobierno de cada centro escolar se debe apoyar en el trabajo colegiado de todo el personal docente a través del funcionamiento del Consejo Técnico Escolar y en la participación de padres o tutores y representantes sociales a través del Consejo Escolar de Participación Social y la Asociación de Padres de Familia.

Cada escuela forma parte asimismo de una zona escolar, supervisada y acompañada por un docente en funciones de supervisor y cada directivo escolar forma parte a su vez del trabajo colegiado con directivos de las escuelas de la zona a través del funcionamiento del Consejo Técnico de Zona Escolar. Es en este contexto organizativo en el que se estructura y atiende la convivencia escolar en el sistema educativo de México.
A raíz de la Reforma Integral a la Educación Básica y principalmente del inicio de la administración del Gobierno Federal, a finales de 2012, el enfoque de trabajo en las escuelas de educación básica estuvo dirigido a ver la escuela como el centro del aprendizaje; capacitar y actualizar a directivos y docentes; y activar y dar espacio en el calendario escolar a los Consejos Técnicos Escolares.

La activación de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) tuvo como estrategia la participación inicial del diez por ciento de Supervisores de todo el país en un taller de actualización, esto es un total de 1280 supervisores de escuelas de educación básica (preescolar, primaria, secundaria y educación especial) se reunieron en un Primer Taller Nacional de Supervisores Escolares de Educación Básica. Parte de los objetivos de la reunión era ubicar a los CTE como espacios de intercambio de experiencias profesionales y de herramientas educativas que sirvan de apoyo para la toma de decisiones y para el desarrollo del trabajo colectivo entre docentes, directivos, padres de familia y supervisores, en beneficio de cada centro educativo.

Para el ciclo escolar 2013-2014, se reservó espacio por primera vez en el Calendario Escolar para que se realizaran ocho sesiones de trabajo de Consejos Técnicos Escolares, suspendiendo clases en las más de 200 mil escuelas de educación básica del país, para concentrarse directivos y docentes en las reuniones de trabajo que pretenden asegurar la normalidad mínima escolar y la asistencia de todas las niñas y niños a la escuela.

La Subsecretaría de Educación Básica a nivel federal planteó como política educativa el Sistema Básico de Mejora en Educación Básica que pretende garantizar mediante el trabajo colegiado del Consejo Técnico de Zona, el Consejo Técnico Escolar y el Consejo Escolar de Participación Social, las siguientes cuatro prioridades en las escuelas, con el propósito central de que las alumnas y alumnos aprendan a aprender y a convivir:

- Normalidad mínima de operación escolar;
- Aprendizajes relevantes y duraderos (lectura, escritura y matemáticas);
- Conclusión oportuna de la educación básica de todos los alumnos; y
- Convivencia sana y pacífica en las escuelas.

Para lograr lo anterior, las escuelas establecen su Ruta de Mejora que como modelo de gestión escolar les permite ordenar y sistematizar sus procesos de mejora y focalizar los esfuerzos de la autoridad educativa.

Para el inicio del ciclo escolar 2014-2015, la Subsecretaría de Educación Básica implementó el Programa Nacional de Convivencia Escolar, que implica contar en cada entidad federativa con un Marco de Convivencia que regule la convivencia incluyente, democrática y pacífica en las escuelas de educación básica, orientados a hacer de la escuela un lugar seguro y protector de los derechos de niñas, niños y adolescentes en el que se respeten los derechos de todos los actores de la comunidad escolar.

Al presentar el programa, el Director General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, señaló que la importancia de contar con Marcos de Convivencia Escolar se hacía visible en que:

- La convivencia es una dimensión central de la organización escolar y prioridad del Sistema Básico de Mejora Educativa: aprender a aprender y aprender a convivir.
- La enseñanza, el aprendizaje y la gestión escolar se asientan sobre las relaciones entre sus actores.
- Las normas que regulan la convivencia escolar tienen un impacto en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.
- Las normas y los procedimientos establecidos evitan que los conflictos escalen y dan herramientas para dirimirlos.
- Cuando las normas son producto de acuerdos colectivos evitan las decisiones arbitrarias, injustas y es la propia comunidad la que se compromete con su cumplimiento. (Velasco, 2014 p. 8).

La generación de Marcos de Convivencia Escolar, tiene como propósitos:

- Establecer reglas que permitan la convivencia inclusiva, democrática y pacífica entre los actores de la comunidad escolar, donde todos conocen sus derechos y sus responsabilidades.
- Garantizar que las normas en la escuela se apeguen a un enfoque de plenos respetos a los derechos humanos, con énfasis en los derechos de las niñas, niños y adolescentes.
- Promover una construcción democrática e incluyente de las normas escolares.
- Establecer un marco común para el manejo de la disciplina en las escuelas y aulas.
- Dar certidumbre y apoyar a la escuela y la comunidad escolar al contar con reglas y procedimientos claros, justos y equitativos.

Para ilustrar la diferencia entre el enfoque tradicional y el enfoque de convivencia, la Subsecretaría de Educación Básica presentó la siguiente tabla:

Tabla 8.5: Cuadro comparativo entre enfoque tradicional y el de convivencia. (Velasco, 2014, p. 10)

MARCOS NORMATIVOS DESDE EL ENFOQUE DE CONVIVENCIA		
CRITERIOS	**ENFOQUE TRADICIONAL**	**ENFOQUE DE CONVIVENCIA**
Meta	Que los alumnos obedezcan	Enseñar a tomar decisiones responsables, convivencia positiva
Supuestos	El alumno aprende por el control externo de los adultos. Alumno disciplinado=alumno obediente	El alumno aprende al internalizar el sentido de las normas y desarrollar habilidades para convivir. Alumno disciplinado=capaz de tomar decisiones responsables en favor del bien común, se autorregula
Efectos en el desarrollo de la persona	Se actúa para evitar el castigo. Escasa comprensión del sentido de la norma.	Se actúa en razón de las consecuencias para los otros involucrados. Si se perjudica a alguien, se busca reparar el daño. Se comprende el sentido de las normas y aumenta la posibilidad de respetarlas.
Destinatarios	Alumnado	La comunidad escolar

La Secretaría de Educación Pública coordinó con las autoridades educativas de las 32 entidades federativas que conforman el país en junio de 2014, la firma de un Convenio de Coordinación para Facilitar el Combate a la Violencia en las Escuelas que incluye las siguientes 15 acciones contra el acoso escolar:

1. Fortalecer los mecanismos de alerta temprana para identificar oportunamente las manifestaciones de violencia escolar, conocer sus causas, sus alcances y sus consecuencias, así como diseñar las estrategias para contribuir a su prevención y contención.
2. Incorporar en las páginas electrónicas institucionales vínculos para la recepción y canalización de las denuncias.
3. Fomentar la creación de redes de colaboración interinstitucionales para coadyuvar en la prevención y atención de la violencia escolar.
4. Desarrollar protocolos de actuación para directores, maestros, alumnos y para auxiliar a los padres de familia con el propósito de prevenir, y en su caso, encauzar adecuadamente situaciones de violencia en el entorno escolar y propiciar que se proporcione de inmediato el apoyo que se requiera en cada caso.
5. Enriquecer los currículos de la educación básica, media superior y de formación de maestros con instrumentos que permitan la prevención y atención de casos de violencia escolar.
6. Organizar foros de consulta sobre temas relacionados con la violencia escolar.
7. Reforzar en las estrategias de gestión y organización escolar, la promoción y la supervisión cotidiana del ejercicio y protección de los derechos humanos, la vida democrática y el aprecio a la diversidad, como elementos de la convivencia escolar, de manera tal que en todo momento quede asegurado el respeto por el principio del interés superior de la infancia.
8. Proveer los materiales para fortalecer las labores de los consejos técnicos escolares para que en el mes de junio, la discusión se concentre en los temas de la mejora del ambiente escolar y propicie la realización de talleres con el mismo tema para padres de familia.
9. Establecer en la entidad federativa una instancia oficial, dependiente de la autoridad educativa local, para la atención de casos de violencia escolar.
10. Reconocer y fortalecer la función de maestros y directivos dotándolos de las herramientas que les permitan la comprensión de la cultura infantil y juvenil, el fomento de una cultura de inclusión, paz y tolerancia, así como el establecimiento de relaciones sustentadas en el respeto mutuo y la resolución de los conflictos en un marco de sana convivencia.
11. Incorporar en los programas de "escuelas para padres de familia" los elementos que permitan dar atención a la violencia en el entorno escolar y en el seno familiar.
12. Promover que el consejo nacional, el consejo estatal, los municipales y escolares de participación social en la educación, realicen actividades para la prevención y atención de la violencia.
13. Impulsar la participación de los padres de familia y otros actores sociales en la vida cotidiana de los planteles, para desarrollar una comunicación continua y efectiva que propicie la prevención y atención de la violencia escolar y acompañen las trayectorias educativas de los alumnos.
14. Desarrollar campañas sistemáticas y permanentes de comunicación social para difundir las acciones emprendidas para la prevención de la violencia escolar, y de los medios de que se dispone para recibir asesoría o formular denuncias.
15. Elaborar estudios a nivel nacional, estatal y regional respecto del problema de la violencia escolar; identificar las escuelas con mayor incidencia de problemas, a efecto de contar con elementos que permitan diseñar un mapa e implementar soluciones así como concientizar a padres, alumnos y maestros

8.6. Experiencias significativas

En un país como México con 112 millones de habitantes distribuidos en 32 entidades federativas y con más de 200 mil escuelas de educación básica, que además, de acuerdo con un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos ocupa el primer lugar internacional de casos de *bullying*, (OECD 2014), el tema de la convivencia escolar se presenta como prioritario para revertir los efectos de la violencia, la agresividad, el maltrato y el abuso que se genera en las escuelas de educación básica y media superior.

Aunque algunas de las propuestas que presentaremos están en construcción o recién inician su desarrollo, consideramos que son experiencias bien fundamentadas y con grandes posibilidades de éxito, por lo que las consideramos significativas para atender la problemática de la Convivencia Escolar en centros educativos.

8.6.1. Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal

A partir del ciclo escolar 2011-2012, la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, por iniciativa propia y como referente nacional, puso en marcha un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal con la intención de establecer con claridad los derechos y deberes de los estudiantes, las conductas inaceptables y sus consecuencias, así como los compromisos de colaboración que se requieren por parte de cada miembro de la comunidad educativa.

Para difundir el Marco para la Convivencia Escolar y ofrecer información de interés sobre el tema de convivencia escolar para estudiantes, madres y padres de familia, docentes y directivos, se puso a disposición de la comunidad educativa un portal electrónico en la dirección: http://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/index.jsp Cabe aclarar que este sitio es del tipo informativo, no interactivo.

El Marco para la Convivencia es un documento que guía la vida de las escuelas de educación básica en el Distrito Federal e integra la normatividad vigente en lo relacionado con el funcionamiento y organización de las escuelas en materia de disciplina escolar (Acuerdos Secretariales 96, 97 y 98 ya referidos), con las orientaciones más recientes sobre Derechos del niño (Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, Ley para la Protección de Niñas, Niños y Adolescentes), así como con las tendencias actuales en materia de Convivencia Escolar, incluyendo la Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar en el Distrito Federal publicada en 2012.
El propósito de este documento es favorecer espacios de convivencia escolar basados en el respeto mutuo entre los distintos actores que conforman la comunidad educativa, asegurando así un ambiente pacífico, seguro y ordenado en las escuelas, que propicie un aprendizaje efectivo, una convivencia armoniosa y la formación de ciudadanos íntegros. (AFSEDF, 2011a).

El Marco para la Convivencia Escolar va dirigido a los actores principales de la educación básica, esto es a:

a) Alumnas y alumnos, para que conozcan tanto sus derechos como las necesidades de colaboración para la convivencia en la escuela, y se comprometan a respetarlos; para que sepan cual es el comportamiento que se espera de cada uno y estén al tanto de los compromisos y responsabilidades que adquieren;
b) Directivos y docentes, para que cuenten con guías claras para educar en pro de la convivencia pacífica, en la tolerancia y el respeto a la diversidad, así como para intervenir, orientar y ayudar a las y los alumnos en su proceso formativo;
c) Madres, padres o tutores, para que se involucren activamente en la educación de sus hijas e hijos y los apoyen en su desarrollo.
d) Todas las escuelas de educación básica en el Distrito Federal, tanto oficiales como incorporadas.

Para difundir este Marco para la Convivencia en la comunidad educativa, se elaboraron cuadernillos por nivel educativo en los que se incluye una presentación que explica el motivo de la generación de este documento, así como su fundamento y propósito; una Carta de Derechos y Deberes de las Alumnas y los Alumnos, en la que se expresan los derechos y la necesidad de cooperación de las alumnas y los alumnos de educación básica en el Distrito Federal con los que deben comprometerse para garantizar una convivencia pacífica y solidaria.

Cada documento contiene un capítulo de Faltas y Medidas Disciplinarias que está adecuado a cada nivel educativo: preescolar (AFSEDF, 2011b), primaria (AFSEDF, 2011c) y secundaria (AFSEDF, 2011d), en el que se describen, después de una explicación fundamentada, las faltas o comportamientos no deseables y sus respectivas medidas disciplinarias enmarcadas en el respeto a la dignidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

Se incluye también en cada documento tres compromisos a favor de la convivencia pacífica que firman: las y los estudiantes; las madres y padres de familia como corresponsables con la educación de su hija o hijo; y la escuela comprometida a respetar y hacer que se respeten los derechos y deberes descritos.

El marco legal en el que se sustenta el Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal, incluye lo relacionado con la convivencia pacífica que se encuentra en las siguientes Leyes y Acuerdos: Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Convención sobre los Derechos del Niño, Ley General de Educación, Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, Acuerdo Secretarial 96, 97 y 98.

8.6.2. Observatorio de la Convivencia Escolar en el Estado de México

Dado el interés por estudiar las formas de convivencia escolar, uno de los 32 Gobiernos Estatales que integran la República Mexicana constituyó el Observatorio de la Convivencia Escolar del Estado de México, con la participación de las siguientes instituciones que conforman la Red Académica de Investigación que encabeza la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México: El Colegio Mexiquense A. C., la Universidad Autónoma del Estado de México y el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

> Este Observatorio, tiene como objeto constituir un espacio permanente de análisis, investigación y descripción de los procesos de interacción que caracterizan la convivencia dentro de las escuelas. La convivencia escolar incluye tanto pautas positivas y armónicas de socialización, como episodios conflictivos, incluyendo la violencia escolar, que puede ser manifestada de forma verbal, física, psicológica, relacional, material y sexual y que puede ser ejercida mediante el uso del cuerpo, del lenguaje, de medios electrónicos, el uso de armas y el uso de objetos cuya utilización cotidiana no tiene relación con actos violentos. La finalidad última del Observatorio es tanto identificar y prevenir estas situaciones de violencia escolar, como describir las pautas positivas de convivencia que debemos enaltecer para lograr la formación integral de los estudiantes. (OCEEM, 2014).

Las instituciones que participan en esta experiencia han comenzado a monitorear el comportamiento de niños y jóvenes en las escuelas de educación básica del Estado de México. La información obtenida la difundirán mediante una publicación de los resultados del Índice de Convivencia Escolar, que es una herramienta que permite conocer este fenómeno a lo largo del tiempo, contribuyendo en el diseño y evaluación de políticas públicas que procuren el bienestar de los estudiantes en las escuelas del Estado de México.

El Índice de Convivencia Escolar tiene por objeto profundizar en el conocimiento del tipo de convivencia que entablan niños y adolescentes con sus pares y maestros en el entorno escolar. Es un instrumento de medición inter-temporal y georeferencial, que reúne y mide distintas dimensiones que intervienen en las formas de convivencia. Se parte de la idea de que el comportamiento desarrollado al interior del entorno educativo está influido por diversos elementos que dan cuenta y transforman la convivencia de las niñas y los niños en la escuela.

> …asumimos que si bien la educación básica es para todos, en tanto todos tienen acceso a escuela y a un currículum nacional; el contexto, la organización, la vida cotidiana y los alumnos mismos son heterogéneos.
>
> De ahí la necesidad de crear un indicador que: 1) determina factores o dimensiones que intervienen y pueden transformar la convivencia de los niños en la escuela; 2) identifica las variables que conforman cada dimensión; y finalmente 3) da un valor a cada dimensión para que ésta pueda ser medida de manera individual pero, en conjunto, las dimensiones conformen una medición total que es el índice. (OCEEM, 2014).

Las instituciones participantes en el Observatorio, resumen las dimensiones que conforman el Índice de Convivencia Escolar con la siguiente descripción:

- Sociodemográfica: sexo, nivel escolar.
- Características familiares: tipo de jefatura, tamaño de la familia, condiciones socioeconómicas.
- Situación escolar: rendimiento escolar, trayectoria educativa.

- Autoestima y expectativas: Imagen de sí mismo (defectos y virtudes), protección familiar, percepción de futuro.
- Convivencia Escolar: percepción del ambiente escolar (pares y autoridades), satisfacción escolar, identificación de violencia.
- Dimensión espacial: barrio, localidad, municipio, entidad.

El acceso al sitio electrónico es sencillo y no requiere de ningún registro ni cuota para revisar el material que presenta. El contenido se agrupa en los siguientes espacios:

Videoteca: En la que se muestran videos relacionados con la temática, aportados por las instituciones participantes en el Observatorio.

Sala de lectura que contiene:

Noticias: En el que se difunden las noticias internacionales, nacionales y estatales relacionadas con el tema de la Convivencia Escolar.

Artículos y estudios: Es un repositorio que contiene artículos científicos e investigaciones centradas en el ámbito escolar. Incluyen un resumen del artículo y la liga al documento original para facilitar su consulta.

Libros: En este apartado se sugieren libros con temáticas relacionadas con la práctica escolar. Si se encuentra el libro en algún sitio electrónico se incluye la dirección para facilitar el acceso, de lo contrario se informa respecto a los datos de localización.

Más información que contiene:

Ligas: Sitios de interés internacionales, con nombres y direcciones electrónicas de organizaciones, organismos, programas o proyectos relacionados principalmente con escuelas y convivencia escolar.

» Sitios de interés nacionales: con nombres de redes, institutos, programas y proyectos que se realizan en México y están relacionados con la convivencia escolar y en general con la educación básica.

Eventos: Se difunden los nombres y las direcciones electrónicas de conferencias, programas de estudios, congresos, talleres y diplomados relacionados con la buena convivencia o el combate a la violencia escolar.

Legislación: Incluye normas relacionadas con la convivencia que se encuentran vigentes en alguno de los Estados de la República Mexicana.

Glosario: Contiene el Glosario del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.

8.6.3. Protocolo de actuación para una escuela libre de violencia.

A nivel nacional, puede destacarse también la participación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), quien en colaboración con la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la Asociación Nacional de Padres de Familia (ANPAF) y la Asociación Educadores sin Fronteras, ha elaborado una guía o propuesta no normativa de protocolo de actuación para una escuela libre de violencia.

Este documento de distribución gratuita, establece líneas de acción para cada integrante de la comunidad educativa como respuesta a casos de acoso escolar en las escuelas. Las sugerencias de actuación se especifican en los siguientes niveles de intervención:

- Docentes;
- Presidente del Consejo Técnico Escolar (que es el director de la escuela);
- Consejo Técnico Escolar;
- Consejo de Participación Social;
- Supervisores escolares; y
- Autoridad Educativa Local

Se incluyen propuestas de formatos de registro y pautas de intervención para los participantes en un conflicto escolar relacionado con situaciones de acoso o violencia escolar.

En el documento guía publicado se presenta un proceso general de actuación en casos de violencia en las escuelas y se incluyen algunos indicadores para identificar las conductas de los alumnos que padecen o ejercen situaciones de violencia escolar, así como pautas de los contextos familiares que las favorecen, a la vez que sugerencias de intervención para cada uno de los actores implicados en estos casos, además de acciones cotidianas transversales de carácter preventivo para erradicar el acoso escolar.

Este Protocolo tiene como objetivo ofrecer los procedimientos para atender en la escuela, si su capacidad institucional lo permite, los casos de *bullying,* así como fortalecer las prácticas de convivencia armónica, para lograr espacios educativos libres de violencia, en la inclusión y el respeto a la dignidad humana.

- Contiene indicadores generales para identificar, registrar, notificar, intervenir y evaluar los procesos de atención a los casos de bullying que se manifiesten en la escuela.
- Establece los procesos de atención e intervención en los casos de violencia en las escuelas, articulando el esfuerzo de los directivos, docentes, alumnos, madres y padres de familia, supervisores, Consejo Técnico Escolar y Consejo Escolar de Participación Social.
- Sugiere la instancia que puede brindar o solicitar apoyos institucionales para atender los casos de violencia que se presenten en el contexto escolar. (SNTE 2014, p. 7)

8.6.4. Fundación en Movimiento.

En el marco de la creciente participación de las organizaciones de la sociedad civil en el campo de la educación, puede destacarse las aportaciones de la Fundación en Movimiento, que ha sido pionera en la organización de acciones sociales para mejorar la convivencia escolar y para combatir y erradicar el *bullying* o acoso escolar en el sistema educativo mexicano.

Constituida como Asociación Civil sin fines de lucro en 2010, esta organización tiene como misión ayudar a erradicar el *bullying* en la República Mexicana. Para lograrla, realizan acciones que promueven la sana convivencia entre niñas, niños, jóvenes y adultos, por medio de campañas de detección, concientización, corrección de acciones que amenazan la integridad física y moral, y promueven el enaltecimiento de los valores.

Su página electrónica contiene amplia información respecto de las actividades que realiza en favor de la comunidad escolar. Su compromiso con la erradicación de la violencia escolar se demuestra en el espacio de DENUNCIA Un caso de *bullying*, que se observa en la parte superior derecha en forma permanente.

Considerando los estudios de la Secretaría General de la ONU sobre la violencia contra los niños en 2007, define el Bullying de la siguiente forma:

- Bullying es una palabra inglesa que significa intimidación. En México el 65% de los niños y niñas en edad escolar han declarado haberlo sufrido*.
- El bullying o acoso escolar se refiere a todas las formas de actitudes agresivas, intencionadas y repetidas que ocurren sin una razón clara adoptadas por uno o más estudiantes en contra de otro u otros.
- Es molestar a alguien sin importar lo que haga, sólo por el gusto de hacerlo. La constancia en los ataques -número de veces que sucede- aumenta la gravedad del acoso que ya es un problema de salud mental a nivel mundial.
- Este fenómeno no distingue raza, religión, posición social, estructura física ni edad, este problema está afectando cada vez a más temprana edad y ningún sector de la sociedad está libre de él. (Fundación en Movimiento, 2014).

La Fundación tiene convenios con las Secretarías de Educación de cada vez más estados de la República Mexicana, así como directamente con escuelas federales, estatales y particulares en los que participa directamente con cursos, talleres y conferencias para maestros, en los que difunde campañas en contra de la violencia escolar, también implementa campañas para las niñas y los niños y ofrece pláticas especiales a padres de familia.

Asimismo, ha desarrollado una serie de cápsulas informativas para televisión, que se difunden en señal abierta y directamente en escuelas telesecundarias, así como participaciones semanales en programas de Radio y periódicos de circulación nacional. Cuenta con un equipo de especialistas en la materia y actúa con una serie de estrategias para prevenir y erradicar el acoso escolar. En su página electrónica ofrece también la descripción y en ocasiones venta digital de libros relacionados con la atención del *bullying* o acoso escolar así como del *mobbing* o acoso laboral.

8.7. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

Si bien en el caso de México es necesario seguir trabajando ampliamente en el mejoramiento de la convivencia escolar, son para reconocerse los importantes esfuerzos realizados hasta ahora a nivel nacional y en las distintas entidades federativas, así como las iniciativas y esfuerzos de las organizaciones de la sociedad civil y de las instituciones académicas.

Las distintas iniciativas legales que han surgido recientemente en los ámbitos legislativos y en las instancias de defensa de los derechos humanos a nivel nacional y en todas las entidades del país, han permitido modificar los marcos normativos que pretenden regular la convivencia escolar y prevenir o atender la violencia en las instituciones educativas.

Hemos encontrado en este trabajo importantes esfuerzos en materia de Convivencia Escolar, realizados por las distintas instituciones gubernamentales federales, estatales y municipales tanto del sector educativo, como en los ámbitos de la seguridad pública, de la salud, de la asistencia y del desarrollo social y familiar e incluso en los ámbitos de impartición de justicia.

En México se requiere ahora difundir y valorar las iniciativas desarrolladas por las organizaciones sociales y el trabajo realizado por las universidades, los investigadores y las instituciones académicas que se han comprometido también en las acciones de comprensión de los fenómenos de acoso y violencia en el ámbito escolar, y que han desarrollado proyectos y propuestas para su prevención y atención o para la formación y profesionalización de los recursos humanos involucrados en la atención de esta problemática.

Asimismo, se presenta como un reto para el futuro inmediato evaluar el sentido y los resultados de estos esfuerzos iniciales e ir más allá de las situaciones y escenarios de alarma social que han motivado de manera reciente la movilización generalizada y las acciones institucionales emergentes en materia de mejora de la convivencia escolar. Se hace necesario superar el pánico social inicial y las reacciones de emergencia ante la problemática de la violencia escolar, para avanzar hacia escenarios más regulares y normalizados de atención a las condiciones de la convivencia en las escuelas.

Sin duda, es necesario también involucrar en el trabajo futuro a todos los actores sociales y del sistema educativo nacional, ampliando la conciencia de que la convivencia escolar es un factor fundamental para generar ambientes favorables para el aprendizaje de las y los estudiantes y por consiguiente para el mejoramiento de la calidad educativa. En este contexto, el surgimiento de conflictos que pueden alterar las condiciones de la convivencia en las escuelas y en las aulas resulta un fenómeno identificable históricamente, que puede explicarse por múltiples factores que involucran a todos los participantes en la dinámica educativa, y que aunque quizás sus manifestaciones se han agravado de manera preocupante en algunos contextos en los tiempos recientes, es posible y necesario definir políticas públicas pertinentes y realizar intervenciones formales para modificar las condiciones estructurales que generan fenómenos como los distintos tipos de acoso y las múltiples expresiones de la violencia escolar.

Para mejorar el trabajo realizado hasta ahora, se convierte en una necesidad valorar las experiencias previas y promover la participación comprometida de los medios de comunicación, analizando las acciones realizadas hasta ahora, como la profusa atención brindada en los espacios informativos, la producción y difusión de películas, de programas y de series de televisión, así como las campañas desarrolladas a través de los distintos medios para sensibilizar y concientizar acerca de la presencia y riesgos de los distintos tipos de acoso y violencia en las escuelas y los mensajes y llamados para frenar o erradicar el acoso escolar en todas sus formas, incluyendo las manifestaciones más recientes y preocupantes del ciber-acoso. Sin embargo, hace falta también

el involucramiento serio y responsable de los medios de comunicación en el análisis y transformación de los contenidos de su programación y de la publicidad, por la influencia y los efectos generados por sus diversos productos en las distintas audiencias y particularmente en los públicos infantiles y juveniles.

Asimismo, resulta necesario revisar los enfoques que han predominado hasta ahora en los esfuerzos nacionales e intentar superar las perspectivas exclusivamente legales o normativas para la prevención y atención de los fenómenos de violencia escolar, así como los enfoques de intervención centrados de manera exclusiva en la atención remedial o emergente y de carácter sancionador, punitivo o de tratamiento o atención clínica, para incorporar perspectivas interdisciplinarias y distintas intervenciones profesionales, intersectoriales e interinstitucionales de carácter preventivo, de mediación de conflictos y de generación de condiciones favorables para la convivencia y el aprendizaje en los establecimientos escolares.

Es de fundamental importancia abundar en los esfuerzos de investigación y diagnóstico del fenómeno en contextos concretos, para definir no sólo actuaciones genéricas que se pretendan generalizar a todos los medios sino desarrollar conocimientos y propuestas específicas de intervención que sean pertinentes para la diversidad de escenarios sociales y organizativos que se presentan en la realidad actual de los centros educativos del país.

Por supuesto, es un importante reto revisar y fortalecer el marco curricular y los modelos educativos a todos los niveles, así como los programas para la formación inicial y continua de los docentes y de otros profesionales implicados en el tema, asegurando el desarrollo de efectivas competencias y condiciones para la mejora de la actuación profesional en el importante campo de la convivencia escolar y en la preocupante problemática del acoso y la violencia en las escuelas.

8.8. Referencias bibliográficas

AFSEDF (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal) (2011a). *Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal*. México: SEP-AFSEDF.

AFSEDF (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal) (2011b). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación preescolar en el Distrito Federal*. México: SEP-AFSEDF.

AFSEDF (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal) (2011c). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación primaria en el Distrito Federal*. México: SEP-AFSEDF.

AFSEDF (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal) (2011d). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal*. México: SEP-AFSEDF.

Campa C. Roberto (2014) *Acciones para Mejorar la Convivencia Escolar en el marco del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia*. Ponencia presentada por el Subsecretario de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia de la Secretaría de Gobernación, en la Reunión con Autoridades Educativas: Programa Nacional de Convivencia Escolar. 4 de junio de 2014. Disponible en: http://basica.sep.gob.mx/conv2.pdf (Consulta: 24 de agosto de 2014)

CDHDF (Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal) (2011). Educación para la paz para erradicar la violencia en las aulas (Monográfico). *Defensor Revista de derechos humanos*, Núm. 09, septiembre de 2011.

Fundación en Movimiento (2014). Disponible en: http://www.fundacionenmovimiento.org.mx (Consulta: 16 de septiembre de 2014)

INEGI (2014). *Estadísticas a Propósito del Día Internacional de la Juventud* (12 de Agosto). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México. Disponible en: http://goo.gl/IWq3E7 (Consulta: 18 de agosto de 2014)

Martínez, A. (2014). *Hacia una convivencia escolar sana y pacífica.* Ponencia presentada por la Subsecretaria de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, en la Reunión con Autoridades Educativas: Programa Nacional de Convivencia Escolar. 4 de junio de 2014. Disponible en: http://basica.sep.gob.mx/conv1.pdf (Consulta: 23 de julio de 2014)

OCEEM (2014). *Observatorio para la Convivencia Escolar en el Estado de México.* Disponible en: http://www.convivenciaescolar.org.mx/ (Consulta: 24 de agosto de 2014)

OECD (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning,* TALIS, OECD Publishing.

Secretaría de Educación de Nuevo León (2012). *Lineamientos Generales para la convivencia escolar en las escuelas de educación básica públicas y particulares del estado de Nuevo León.* Gobierno del Estado de Nuevo León. Secretaría de Educación de Nuevo León.

Secretaría de Gobernación (2014a). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Secretaría de Gobernación.

Secretaría de Gobernación (2014b). *Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD).* México: Secretaría de Gobernación.

SEMS (Subsecretaría de Educación Media Superior) (2014). *Reporte Temático de la Tercera Encuesta de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior, 2013.* Disponible en: http://goo.gl/RJdKsg (Consulta: 23 de julio de 2014)

SEP (1982A). *Acuerdo Número 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias.* Secretaría de Educación Pública. México: SEP.

SEP (1982B). *Acuerdo Número 97, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas*. Secretaría de Educación Pública. México: SEP.

SEP (1982C). *Acuerdo Número 98, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias generales*. Secretaría de Educación Pública. México: SEP.

SEP (2014). Presentación del Programa Nacional de Convivencia Escolar. Nota de difusión: *Trabaja SEP por una escuela libre de violencia.* Disponible en http://basica.sep.gob.mx/convivencia2014.html Consultada el 18 de agosto de 2014.

SNTE (2014). *Protocolo de actuación para una escuela libre de violencia.* Documento elaborado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la Asociación Nacional de Padres de Familia (ANPAF), Educadores sin Fronteras, A. C. Disponible en: www.snte.org.mx/digital/Protocolo_final.pdf. México: SNTE. Consultada el 24 de agosto de 2014.

Velasco S. Pedro (2014). *"Consideraciones para la construcción de Marcos de Convivencia".* Ponencia presentada durante los trabajos de la "Reunión con Autoridades Educativas: Programa Nacional de Convivencia Escolar", celebrada en la ciudad de México el 4 de junio de 2014. Disponible en http://basica.sep.gob.mx/conv5.pdf

CAPÍTULO 9

LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN NICARAGUA

Norma Cándida Corea Tórrez
Elena Bolaños Prado
Mª del Carmen Fonseca Jarquín
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua - Managua

Colaboradores:
Nohemy Aguilar Chávez
Vicente Briceño Caldera
Claustro del Departamento de Pedagogía
Estudiantes de Pedagogía, Ciencias Sociales y Lengua y Literatura

9.1. Introducción

El Ministerio de Educación de Nicaragua (MINED) en la actualidad cuenta con políticas y estrategias orientadas a contribuir al fortalecimiento de la convivencia escolar en los diferentes niveles educativos, mediante la aplicación de las mismas. A través de los programas de las diferentes asignaturas, se desarrollan diversos contenidos que coadyuvan al desarrollo de una convivencia escolar positiva y armoniosa entre los miembros de la comunidad académica y dan cumplimiento a los objetivos educativos orientados por dicho Ministerio. A su vez, se propicia el desarrollo integral de los estudiantes durante las diferentes actividades ejecutadas en el proceso escolar. De igual manera se construye la relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

Dentro de sus objetivos generales el Ministerio de Educación se plantea:

- Construir ciudadanía a través de la educación cívica de las nuevas generaciones, para alcanzar la paz social y el desarrollo humano. Informar a los estudiantes las normas que establece el Sistema de Justicia de Nicaragua para la convivencia pacífica de los ciudadanos y ciudadanas. Fortalecer la formación en valores como: solidaridad, servicio a los demás, cultura de paz, equidad económica, de género y cultural.
- Plantear estrategias, programas y actividades que promuevan y fomenten el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva, participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa, en un marco de equidad de género. Dotarlos de los valores, conocimientos y habilidades suficientes y pertinentes para desempeñarse exitosamente en su vida diaria

Estos objetivos reflejan un enfoque eminentemente formativo e integral, en el cual enseñar y aprender juega un papel fundamental en el desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores, que permiten poner en práctica el vivir en paz y en armonía con otros, este se convierte en la base para el ejercicio del cuido y respeto a la comunidad, la salud, la educación, la cultura y la ciudadanía.

La práctica de la convivencia escolar permite tener una dimensión preventiva, expresada en el desarrollo de actitudes positivas, autónomas, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones que amenazan o alteran el aprendizaje de la convivencia.

Otro elemento a destacar es que en los diferentes programas educativos del Ministerio de Educación de nuestro país se trabaja con ejes transversales para fortalecer los aprendizajes significativos que servirán para el desarrollo de la vida de los estudiantes.

No podemos olvidar que la escuela no está sólo al servicio del desarrollo cognitivo del estudiantado, sino que debe enseñar capacidades, emociones, valores sociales, principios éticos, culturales, morales, espirituales, de cooperación, tolerancia, igualdad, así como el ejercicio concreto de la democracia, el respeto, la solidaridad y la cooperación; el amor a la madre naturaleza y a la madre patria. Se debe visualizar en la escuela como ámbito de convivencia pacífica del que puede depender la educación para la buena integración social y, a partir de aquí, tratar de prevenir la violencia un tanto destructora de este importante "nicho ecológico".

Para recoger parte de la información de este estudio, se aplicaron instrumentos tales como encuesta, entrevista, además se realizaron grupos focales a docentes, directores, técnicos metodólogos, consejeros estudiantiles, acompañantes pedagógicos que laboran en los diferentes centros públicos, subvencionados y privados del país, también se realizó revisión documental a los programas de estudio de los diferentes niveles de educación, políticas y estrategias educativas orientadas por el MINED.

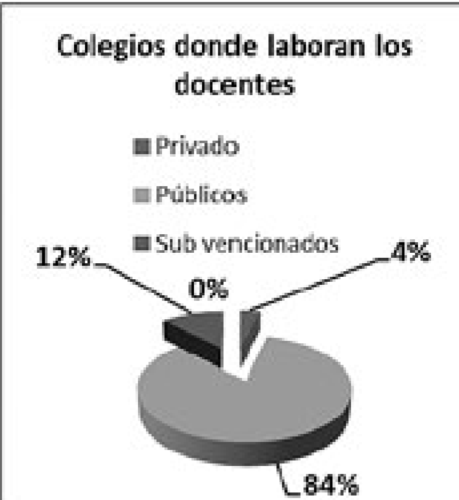
Dentro de nuestros hallazgos, se encontraron las diferentes actividades que realizan los centros educativos del país para promover la convivencia escolar y como se da la integración y la participación de las comunidades, instituciones no gubernamentales y gubernamentales, todo con el fin de realizar la integración de todos los sectores.

Se determinó la participación y compromiso de toda la comunidad educativa, de acuerdo a los roles, funciones y responsabilidades de cada miembro. Todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de deberes y responsabilidades los que deben actuar en función del cuido y respeto a las normas que se establecen en nuestro país.

9.2. La convivencia escolar

El grupo que conformó la muestra de este estudio estuvo configurado por directores, técnicos, bibliotecarios, asesores pedagógicos y docentes que laboran en escuelas, de ellos el 84 % pertenecen a los centros públicos, el 12% a colegios subvencionados y el 4% a colegios privados del país, tanto del nivel de primaria (primero a sexto grado) como del nivel de secundaria (séptimo grado a un décimo grado). Ver gráfica 9.1.

Figura 9.1: *Muestra del estudio.*





Fuente: Encuesta a Docentes

La convivencia en los centros educativos es definida por el (MINED) como parte del proceso de construcción del Modelo del Poder Ciudadano, este se ha impulsado con la participación protagónica de la comunidad, en la transformación educativa, promoviéndose un proceso de democracia con deberes y derechos; con restitución de derechos entre ellos tener voz y voto en la toma de decisiones trascendentales para la vida de la nación; entre los principales deberes la participación en la transformación y el cuido de los bienes sociales.

Así mismo, los integrantes de la muestra que fueron encuestados, definieron la convivencia escolar como: *"Las relaciones armoniosas que deben desarrollarse, por parte de los miembros de la comunidad educativa, tanto dentro del aula de clase, como fuera de ella, relaciones que deben fundamentarse en valores, actitudes y principios éticos, sociales, culturales, espirituales y morales (respeto, solidaridad, compañerismo, tolerancia, igualdad, entre otros)".*

9.3. Políticas de convivencia escolar

Según la Ley General de Educación N° 582 de Nicaragua, en su capítulo III y IV expresa: "Que la Educación es factor fundamental para la transformación y el desarrollo del ser humano y la sociedad". Además dice "Que la educación es un proceso único, democrático, creativo y participativo que vincula la teoría con la práctica, el trabajo manual con el intelectual y promueve la investigación científica. Se fundamenta en nuestros valores nacionales; en el conocimiento de nuestra historia y recuperación de su memoria; de la realidad; de la cultura nacional y universal y en el desarrollo constante de la ciencia y de la técnica; cultiva los valores propios de las nuevas generaciones, de acuerdo con los principios establecidos en la Constitución Política de Nicaragua. "Es obligación del Estado promover la participación de la familia, de la comunidad y del pueblo en la educación y

garantizar el apoyo de los medios de comunicación social a la misma"
Lo expresado en la Ley 582 deja ver la importancia que le otorga el Estado a la educación, al desarrollo de los valores y la participación de la comunidad.

Igualmente, se ve reflejada la misma intención en los fines de la educación en Nicaragua plantean en el Art. N° 4, incisos b y c:

- *"La formación de los estudiantes en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia social, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad".*
- *"La formación de las personas sin distingos por razones de raza, credo religioso, posición política, sexo o condición social, para facilitar la participación de todos y todas en las decisiones que afectan la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación".*

Siempre continuando en la misma línea, se debe mencionar el Manual para el Funcionamiento de Centros Educativos Públicos del MINED (2006), que en su artículo 8, establece cinco Políticas Educativas, que son:

Política 1: Más educación: menos adultos analfabetas; más niñas, niños y jóvenes en la escuela. Esta política incluye estrategias como la Campaña Nacional de Alfabetización "De Martí a Fidel"; la eliminación de todo tipo de cobro por los servicios educativos públicos; la apertura de las puertas de las escuelas públicas a todos y todas los niños, niñas, jóvenes y adultos del país.

Política 2: Mejor educación: mejores escuelas, mejores maestros/as, mejores relaciones pedagógicas en las aulas de clase. Esta política incluye estrategias como atención a la demanda con aulas provisionales; un Currículum Básico Nacional implementado con calidad; un Sistema Nacional de Formación y Capacitación de los Recursos Humanos para la Educación transformado.

Política 3: Otra educación: otros valores en la escuela. Esta política incluye estrategias como una Campaña Nacional por el rescate, moralización y promoción de la Escuela Pública Nicaragüense; recuperación de los valores éticos en el currículum y en las relaciones sociales de las escuelas.

Política 4: Gestión educativa descentralizada y participativa. Esta política incluye estrategias basadas en la implementación de los Talleres de Evaluación, Programación y Capacitación Educativa (TEPCE), la incorporación de las organizaciones de la sociedad en los procesos de planificación educativa; la formulación y puesta en marcha de un Modelo de Gestión Educativa, Descentralizada y Participativa, en el que la educación sea una tarea de todos y todas las nicaragüenses.

Política 5: Todas las educaciones, educación con enfoque sistémico, integral y con una visión holística: esta política incluye estrategias de articulación de la educación formal con la extraescolar; articulación del Sistema Educativo Nacional con el Sub-sistema Educativo Autonómico Regional (SEAR); de Educación Básica y Media con la Educación Superior y la articulación de la Educación Básica y Media con la Educación Técnica. Es decir, la construcción del continuum desde la Educación Preescolar hasta la Educación Superior consolidando el Consejo Nacional de Educación, como máxima instancia de coordinación del MINED.
Como se puede observar en la Política 3, denominada Otra educación: otros valores en la escuela, se refiere a la formación, rescate, promoción de valores morales, recuperación de los valores éticos en el currículum y en las relaciones sociales de las escuelas del país.

En la Política 5, Todas las educaciones, educación con enfoque sistémico, integral y con una visión holística, se debe mencionar que los centros educativos trabajan en coordinación con otras instituciones gubernamentales, como por ejemplo la Policía Nacional, no gubernamentales (bancos) y organismos no gubernamentales (INTERVIDA) para reforzar la formación de valores y principios en el estudiantado.

Se puede mencionar que las políticas educativas de nuestro país están claras y la mayoría se cumplen en las comunidades educativas. Se deben agregar otras políticas que fueron mencionadas por los docentes de cen-

tros públicos y privados y que se ponen en práctica para desarrollar la convivencia escolar en Nicaragua:

1. Respeto a la opinión de los demás, Respeto mutuo y Ética profesional
2. Mejor educación, Más educación, Otra educación, Gestión educativa participativa y descentralizada y toda la educación
3. Los valores éticos , morales y espirituales
4. Escuela para padres y madres de familia, educación de calidad, capacitación.
5. Vivir bien, vivir bonito, limpio se aplica en los ámbitos escolares, donde se crea un espacio sano a la hora de convivir, en un ambiente de paz y armonía ,alegría y cuidado de nuestra naturaleza
6. Más educación, educación inclusiva, educación para los niños en riesgo, educación para los que se han retirado del sistema educativo, educación a distancia, compartir responsabilidades, educación para todos, educación gratuita.
7. Para impulsar la política de la responsabilidad compartida, además del Ministerio de Educación (MINED), otras instituciones gubernamentales como el Ministerio de la Familia y el Ministerio de Salud han implementado políticas que contribuyan a mejorar la convivencia escolar involucrando a los padres de familia como protagonistas.
8. Seguridad ciudadana y humana, vivir sin armas, vivir sin miedo.
9. Gratuidad de la educación en los colegios públicos, ambientes educacionales dignos, así como educación para todos.
10. Amor para los más chiquitos.
11. La formación del estudiantado, compromiso y participación de todas las instituciones educativas.
12. Las políticas tienen un enfoque formativo, sujeto de derecho y de responsabilidad, participación y compromiso de la comunidad educativa.
13. Políticas de atención a la diversidad.
14. Programa integral de nutrición escolar (PINE).

Rodino (2011) menciona que Nicaragua cuenta con el Plan Colegio Seguro, que se ejecuta desde el año 2008 en los diferentes centros educativos del país, poniendo en práctica una política que se sustenta en los *principios de equidad y calidad de la educación* a nivel nacional. Como parte de los esfuerzos para hacer andar esa política, la seguridad escolar es considerada factor estratégico para promover la seguridad ciudadana, la seguridad humana y el desarrollo humano mismo. La seguridad escolar se ha convertido en un asunto de extraordinaria importancia para los educadores, estudiantes, ciudadanos e instituciones pues cada día se presentan riesgos y amenazas, lo que impone la necesidad de actuar de manera preventiva en el control y salvaguardar del ambiente escolar y de la comunidad donde se ubican los centros educativos.

En base a lo antes mencionado, la Policía Nacional, con la colaboración del Ministerio de Educación, ejecuta el Plan Colegio, el cual nace como un esfuerzo y voluntad de la institución misma para la prevención social del delito. Ambas instituciones utilizan metodologías participativas, dirigidas a potenciar los esfuerzos comunitarios e institucionales en aquellos colegios con altos índices de violencia y sus entornos más vulnerables. El Plan hace un abordaje integral de la situación, cuyos propósitos son:

- Disminuir la motivación de los ofensores.
- Reducir las condiciones socio-urbanas que promueven las oportunidades para que se produzca el delito.
- Aliviar los factores socio-estructurales que suscitan los comportamientos que están en conflicto con la ley penal.

El Plan Colegio cuenta con Líneas de intervención que circunscriben con precisión la composición de los actores y las coordenadas del escenario donde se va a operar, distinguiendo los actores y vínculos sobre los que se va a trabajar prioritariamente.

- Relación escuela-comunidad.
- Relación alumno/a-escuela.
- Relación alumno/a-docente.
- Relación entre pares.

9.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años

La Ley General de Educación No. 582 de Nicaragua, en su artículo número 23 establece que la educación Primaria Regular: Tiene una duración de seis años. Está dirigida a los niños que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución básica, afectiva y cognoscitiva, desde los 6 a los 12 años y se articula con la secundaria regular. La Secundaria Regular, tiene una duración de cinco años, y está dirigida a jóvenes y adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognoscitiva, desde los 12 a 17 años.

Sin embargo, en este estudio de convivencia escolar nos enfocaremos en el estudiantado de primero a noveno grado, que oscila entre las edades de seis a quince años y nos referiremos a los a los programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años.

El Ministerio de Educación de Nicaragua (MINED) ha incorporado en los planes de estudio de segundo a noveno grado una asignatura denominada Convivencia y Civismo. En este trabajo solamente se incorporan los propósitos y contenidos referidos a la Convivencia, los cuales se mencionan a continuación:

- Propiciar el desarrollo de saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales, útiles para la vida cotidiana y el mundo laboral, que les permita insertarse con un desempeño eficiente en las transformaciones socioeconómicas y culturales de la nación; desarrollando nuevas prácticas de vida, que aporten a la construcción de un modelo de desarrollo sostenible.
- Formar con principios y valores humanos, éticos, morales, sociales, cívicos y culturales; así como la promoción y el respeto a los derechos humanos, la diversidad étnica, religiosa, cultural y política, que le permitan fortalecer su desarrollo personal y la convivencia familiar, escolar y social.
- Desarrollar actitudes y habilidades para seguir aprendiendo, motivados para hacerse preguntas, plantearse problemas, buscar información, con el propósito de actualizar y enfrentar nuevos retos de crecimiento personal, técnico y profesional.

Se debe mencionar que el plan de estudio de primer grado no incluye la convivencia como una asignatura, sino que incluye los temas de convivencia como eje transversal en los contenidos de la asignatura Lengua y Literatura, mediante la lectura de temas en los que se rescatan valores, hábitos saludables, cuido y preservación del medio ambiente, normas de convivencia entre otros.

De segundo a sexto grado de primaria:

- A partir de segundo grado, la convivencia se incorpora al currículo como asignatura a la que se denomina Convivencia y Civismo, y en ella se presentan situaciones para que los niños reflexionen sobre valores y antivalores.
- En tercer grado: se presentan lecturas reflexivas y preguntas sobre educación vial, normas de higiene y seguridad personal.
- En cuarto, quinto y sexto grado: se incluyen temas como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Convención sobre los Derechos del Niño, el Código de la Niñez y la Adolescencia, Red Vial, Salud y Sexualidad.

En séptimo grado:

- Las competencias de grado que se desarrollan son: 1) Reconoce características de identidad personal y de género, que fortalecen su autonomía e influencia de individual, familiar y social, 2) Practica valores de convivencia al interactuar con las demás personas en las diferentes actividades que ocurren en la vida familiar, escolar y comunitaria,

Los contenidos básicos que se abordan son Mi desarrollo personal y social, Por una Vida y Sexualidad Saludable y Responsable, Nuestra Carta Magna (Identidad cultural nicaragüense), Tengo derechos y deberes (Declaración Universal de los Derechos Humanos).

Octavo grado:

- Las competencias de grado que se desarrollan son: 1) Describe los rasgos y cualidades que caracterizan su identidad personal, de género y forma de practicar la convivencia y la cultura de paz en la vida diaria y 2) Demuestra respeto y fortalece valores de las costumbres y tradiciones familiares y comunitarias, que contribuyen a la convivencia social.
- Los contenidos básicos que se estudian son: Mi desarrollo personal y social (como sub temas incluyen Características que definen a hombres y mujeres, La comunicación con respeto), Por una Vida y Sexualidad Saludable y Responsable (incluyendo subtemas como Vulnerabilidad y Cuido de mi cuerpo), Cultura vial (Comportamiento como usuario de transporte público y privado), Convivencia y Cultura de Paz (Costumbres y tradiciones familiares), La prevención del conflicto: uso del diálogo, la reflexión, el entendimiento mutuo.

Noveno grado:

- Las competencias de grado que se desarrollan son: 1) Practica y promueve el aprecio, el respeto y la dignidad de sí mismo y valora que todas las personas por naturaleza tenemos derechos a ser tratada en igualdad de oportunidades. 2). Práctica y promueve buenos hábitos y modales de urbanidad en los distintos contextos familiar, escolar y comunitario.
- Los contenidos básicos abordados son Identidad Personal, El auto concepto, La dignidad de la persona, Identidad y condición de Género, La Igualdad de oportunidades, Convivencia y Cultura de Paz (En la Familia y El afecto en la familia), Los lazos de unidad, Costumbres y tradiciones, La empatía, forma de solución de conflictos, La educación de la sexualidad, Ser persona: la libertad, autonomía, responsabilidad, dignidad, Forma de manifestar el amor: así mismo, materno, paterno, familiares, amistades, novia(o), pareja.

9.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos

Los aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos públicos nicaragüenses tienen su asidero en leyes y manuales que reflejan los aspectos referidos a la convivencia:

- Uno de ellos es el establecido en la Ley General de Educación de Nicaragua No 582, artículo 4 referido a los Fines de la Educación, que plantea en el inciso a) El pleno desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- El inciso b) plantea que: La formación de los estudiantes en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia social, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad.
- El otro referente es el Manual para el Funcionamiento de Centros Educativos Públicos, que en su artículo 8, establece cinco Políticas Educativas del Ministerio de Educación, siendo la Política 3: Otra educación: otros valores en la escuela, la misma contiene estrategias para el rescate de valores éticos. Esta política incluye estrategias como una Campaña Nacional por el rescate, moralización y promoción de la Escuela Pública Nicaragüense; recuperación de los valores éticos en el currículum y en las relaciones sociales de las escuelas.
- El mismo Manual, en su artículo 9, se refiere a los Valores: En los Centros Educativos Públicos se promoverán entre otros, los valores relativos a la educación, ciudadanía, convivencia, salud, educación, familia, ecología, nacionalismo, economía, estética, ética, moral, derechos de la niñez y la adolescencia.
- Organización del Comité de Seguridad Escolar con la integración de Madres y Padres de Familia

(Coordinador, Sub Coordinador y Responsable de Brigadas Escolares).

9.6. Experiencias significativas. Prácticas que se desarrollan en los centros educativos de Nicaragua

Partiendo de que se debe trabajar desde la escuela y para la escuela, los centros educativos del nivel primario y secundario de Nicaragua desarrollan actividades para las buenas prácticas de convivencia escolar, con el propósito de contribuir en la formación de principios y valores humanos, éticos, morales, sociales, cívicos y culturales; así como promover el respeto a los derechos humanos, la diversidad étnica, religiosa, cultural y política, que permitan mejorar el desarrollo personal y la convivencia familiar, escolar y social del estudiantado.

Algunas de las actividades educativas, culturales y sociales que contribuyen a generar espacios armoniosos de convivencia escolar en las aulas y que describieron los docentes nicaragüenses entrevistados en el nivel primario son:

- Asignación de trabajos en equipo: actividad que orientan los docentes, a fin de promover valores tales como el respeto, la solidaridad y el desarrollo de habilidades sociales o socio afectivas.
- Socio dramas: dicha estrategia es utilizada para promover los derechos humanos y también para sensibilizar y desarrollar el respeto a la diversidad por parte de los escolares.
- Conversatorios y reflexiones sobre las relaciones interpersonales que deben privar en el aula de clase, a fin de evitar los conflictos a través del diálogo y la negociación.

También se desarrollan reflexiones acerca del peligro de las drogas y sobre sexualidad segura.

- Para desarrollar los valores sociales se realizan prácticas de educación vial, en las cuales los estudiantes salen a la calle para poner en práctica los conocimientos teóricos sobre las señales de tránsito, también se visten con trajes luminosos y ejercitan dichas señales en plena calle pública a los conductores y peatones.
- Para inculcar el amor patrio, los maestros plantearon que durante los actos cívicos enseñan a cantar el himno nacional correctamente, promueven el respeto a la bandera. Además elaboran con la colaboración del estudiantado, los rincones patrióticos y murales, y desarrollan ferias alimenticias para promover la identidad nacional.
- Los docentes salen a los parques con sus estudiantes, a fin de promover el cuido de la propiedad pública, prevenir el uso de drogas y además el respeto a los demás usuarios de dichos lugares.
- Una docente de primaria acelerada que atiende alumnos privados de libertad mencionó que forman equipos deportivos para lograr la integración de los mismos e inculcar valores tales como el respeto, compañerismo, solidaridad. Igualmente, mencionó que reflexionan sobre las experiencias positivas y negativas que les ocurren a los privados de libertad.
- Para promover la convivencia escolar, desarrollan otras actividades tales como la celebración de cumpleaños del mes, festivales, competencias deportivas, comparsas, bienvenida con caramelos y galletas por parte de los alumnos de onceavo grado a los estudiantes de séptimo grado, quienes están iniciando un nuevo nivel e comienzan un periodo de adaptación.
- Murales ecológicos y la reforestación de los centros educativos son actividades que promueven el amor y respeto a la madre tierra, suscita sentimientos y valores de compañerismo, solidaridad, colaboración.
- En algunos centros privados, desarrollan colectas de alimentos, enseres, juguetes, ropa y dinero para ser llevados a los centros para adultos mayores, a los privados de libertad y a los albergues de niños en situación de riesgo y abandono, con la finalidad de promover valores de solidaridad, compañerismo y sensibilidad humana.
- Desarrollo de competencias deportivas, jornadas científicas y de poesía entre centros públicos y privados para fomentar las relaciones amistosas armoniosas, el respeto, el compañerismo.
- Algunos docentes expresaron que existen programas que tienen como lema “Yo hago patria”, a fin de promover los valores patrios; así mismo mencionaron que el Ministerio de Educación tiene el programa Pro Valores, que se aplica en las escuelas públicas y mediante el cual se planifica anualmente y se

hace énfasis cada mes en determinado valor, sin descuidar el resto.

- Otra de las experiencias significativas que se desarrollan en los centros educativos son las Escuelas para Padres, a quienes se les atiende una vez al mes, a través de capacitaciones que ofrece la Consejería Escolar, con temas sobre convivencia familiar, prevención del uso de drogas, violencia intrafamiliar, sexualidad para apoyar a los niños, *bullying*, entre otros.
- Así mismo los docentes reciben capacitaciones con el propósito de desarrollar habilidades para el manejo de la conducta de los escolares, el dominio emocional de sí mismos.

Cabe destacar que en este nivel se realizan muchas de las actividades que se desarrollan en primaria, las actividades diferentes que se realizan en este nivel son:

- Consejería escolar para detectar problemas y necesidades que presentan los estudiantes, tales como violencia intrafamiliar, maltrato físico, verbal, psicológico y sexual.
- Caminatas ecológicas, carrozas, lemas para promover los valores de respeto al medio ambiente.
- Visita a la laguna de Tiscapa por estudiantes de primaria para sensibilizarlos en el amor al medio ambiente.
- Los alumnos de octavo y noveno en algunos centros (específicamente en Boaco) están siendo capacitados sobre la Ley No. 779, Ley Integral contra la Violencia hacia las Mujeres, de manera que posteriormente.

9.7. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

Es importante señalar que el papel que juega la comunidad educativa es primordial para el correcto desarrollo de las actividades de convivencia escolar, en las cuales se debe involucrar a toda la comunidad educativa para implementar acciones que fortalezcan los valores y actitudes del estudiantado.

La calidad de la convivencia en la escuela depende, de las relaciones socio-afectivas proactivas que se establecen entre el profesorado y el alumnado, con el propósito de buscar alternativas para mejorar la interacción entre ellos.

Con base a las experiencias significativas de convivencia escolar que desarrollan los maestros en los diferentes centros educativos nicaragüenses, muchos de ellos expresaron que van a retomar y a aplicar en sus respectivos centros escolares las experiencias de sus colegas.

Para mejorar la convivencia resulta de mucha utilidad preguntarse ¿cómo fueron los/as mejores profesores/as que tuvimos?, ¿qué condiciones hacen de la interacción profesorado-alumnado el contexto óptimo para educar?, ¿qué características no permiten que eso se cumpla?

Uno de los retos que tiene la educación en nuestro país es orientar las actividades educativas en función del desarrollo integral del estudiantado, tanto en su crecimiento personal como en su inserción activa y participativa en la sociedad; en este contexto, la convivencia escolar adquiere especial relevancia, en tanto ejercita a los estudiantes en cómo vivir y relacionarse armónicamente con los demás en los diversos espacios de interacción.

Otro reto será continuar la coordinación entre comunidad educativa, líderes comunales de barrios y residenciales aledaños a las escuelas, a fin de trabajar en pro, no solo de la convivencia escolar, sino de todas las políticas establecidas en el Plan Estratégico del Gobierno y en las Políticas Educativas que aparecen el Manual para el Funcionamiento de Centros Educativos Públicos del MINED.

Coordinar con instituciones privadas, gubernamentales y no gubernamentales para la adquisición de mate-

riales que favorezcan la participación de toda la comunidad educativa.

9.8. Referencias bibliográficas

Díaz-Aguado, M.J. (s/f). *Cómo mejorar la convivencia escolar ante los retos de la educación en el siglo XXI*. Disponible en http://goo.gl/zvgIZB (Consulta 27/08/2014)

Grau Company, S., Quiñones Merino, J. (2005). *Aspectos organizativos de un centro escolar*. Disponible en http://goo.gl/K5Ejgl (Consulta: 3/09/14).

Cuestionarios sobre convivencia escolar para alumnos y alumnas de secundaria. (2010). Disponible en http://goo.gl/GJGbmA (Consulta: 27/08/2014)

MINED. (2010). *Manual para el Funcionamiento de Centros Educativos Públicos*. Disponible en: http://goo.gl/cQmlyd. (Consulta: 20/08/2014).

Ortega, R. y col. (2004). *Investigación sobre Convivencia y Riesgo de Violencia Escolar en Managua y su área metropolitana: Presentación del estudio y breve informe de resultados* (Libro 1). Disponible en: http://goo.gl/PeQzxm (Consulta: 3/06/2014).

(s/a) *Modelo de Convivencia Escolar. Buenas prácticas para superar el conflicto.* Disponible en: http://goo.gl/PnhL7X (Consulta: 18/09/2014)

Rodino, A.M. (Coord.) (2011). *Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque de derechos.* Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Disponible en: http://goo.gl/5n3fqn (Consulta: 4/09/2014)

Toro Rico, A., et. al. (2013). *Una experiencia significativa para la convivencia escolar*. Disponible en http://goo.gl/hpQpwP (Consulta: 16/09/2014)

CAPÍTULO 10
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE PANAMÁ

Juan Bosco Bernal (coordinador)
Danysabel Caballero
Enrique Rascón
Magaly Tejeira
Mayoryis Bascasnegras
Universidad Especializada de las Américas
Maritza Aguilar
Fé y Alegría
Luz María Córdoba
Ministerio de Educación
Esmelda Herrera
Senacyt

10.1. Introducción

La convivencia escolar es un reflejo de nuestra sociedad con sus fortalezas y debilidades, riesgos y oportunidades, principalmente cuando observamos las crónicas rojas de los medios de comunicación amarillistas. Las escuelas no son el caos que nos quieren hacer ver los medios de comunicación. Al menos en el nivel de primaria las cosas parecen estar bajo control actualmente pues hay bajos índices de violencia escolar en este nivel. Así las cosas, podemos decirles a los padres de familia que envíen seguros sus hijos a las escuelas que mientras ellos atienden sus quehaceres sus hijos estarán bien atendidos en la escuela. Sin embargo, no es la misma suerte la que les espera a los niños y adolescentes que no van a la escuela porque tienen que trabajar o enfrentar otras razones menos decorosas.

> Históricamente la educación ha sido percibida como un valioso instrumento de la cultura y el avance de las civilizaciones. Sin embargo, nunca antes como hoy el valor de la educación ha superado los límites de su valorización por la importancia capital que posee para el desarrollo personal, el crecimiento económico, la cohesión social, la paz y la tolerancia entre las personas y los pueblos. (Bernal, 2013).

Las escuelas son las generadoras del talento del futuro panameño y por eso debemos cuidar la buena convivencia en ese templo del saber. La evaluación de la vida en el aula de clases nos da una idea de los correctivos que debemos tomar para que la calidad de los aprendizajes sea la óptima. Tenemos que utilizar las mejores herramientas pedagógicas para obtener los mejores resultados y en esa tarea nos encontramos. Se destacan en el presente informe tres estudios de campo sobre la violencia escolar en Panamá, que recogen el sentir de docentes, alumnos y padres de familia. Uno fue una encuesta aplicada por Fe y Alegría y tabulada por la UDELAS en 2014; la otra es el resumen del Reporte Anual de la UNICEF, 2013, Panamá; y complementando con Caballero, 2009, Violencia en las Escuelas. Nuestro enfoque es en los niveles de primaria y pre-media.

10.2. Convivencia escolar en Panamá.

La Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con las adiciones y modificaciones introducidas por la Ley 34 del 6 de julio de 1995 dice en su ARTÍCULO 1: "La educación es un derecho y un deber de la persona humana, sin distingo de edad, etnia, sexo, religión, posición económica, social o ideas políticas. Corresponde al Estado panameño organizar y dirigir el servicio público de la educación, a fin de garantizar la eficiencia y efectividad del sistema educativo nacional amparado en la Ley 47 Orgánica de Educación de 1946, con las adiciones y modificaciones agregadas por la Ley 34 del 6 de julio de 1995 que comprende tanto la educación oficial, impartida por las dependencias oficiales, como la educación particular, impartida por personas o entidades privadas."

El Sistema Educativo panameño está organizado en varios niveles; cada uno de los cuales cumple con un fin específico de acuerdo al tipo de enseñanza que se imparte. El Ministerio de Educación como ente rector de las políticas educativas del país, ha liderado programas tanto a nivel de centros particulares como oficiales de manera de crear ambientes propicios para el aprendizaje efectivo y de calidad.

Las relaciones en la escuela panameña, tienden a ser evaluadas como muy disfuncional, cuando nos referimos a la escuela en general producto de la influencia de los medios de comunicación (amarillísimo). Cuando se entrevista a estudiantes y docentes sobre la situación en sus colegios la evaluación cambia radicalmente (de 63 % a 45 %) que evalúa la situación como de relativamente frecuente a grave, UDELAS (2014).

REPÚBLICA DE PANAMÁ
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN NACIONAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

DEPARTAMENTO DE ESTADÍSTICA
VIOLENCIA ESCOLAR Y PROBLEMAS RELACIONADOS CON DROGAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL, NIVEL PRIMARIO

OFICIAL, POR AÑO Y SEXO, SEGÚN ÁREA, REGIÓN EDUCATIVA Y COMARCA:

AÑO ESCOLAR 2012

REGIÓN EDUCATIVA	Hurto		Agresión Física		Agresión	Drogas		Ataque a Bienes Materiales de				Uso de Armas			
	Con Armas	Sin Armas	Con Armas	Sin Armas	Verbal	Posesión	Consumo	La Escuela	los Docentes	Los Estudiantes	Los Administrativos	Blanca	De Fuego	Contundente	Artículo Escolar
TOTAL	3	23	34	282	411	1	0	0	4	2	6	0	0	2	11
BOCAS DEL TORO	0	0	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COCLÉ	0	1	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COLÓN	0	0	2	0	5	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
CHIRIQUÍ	2	11	16	93	86	0	0	0	0	1	0	0	0	2	4
DARIÉN	0	0	0	0	2	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0
HERRERA	1	0	0	5	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
LOS SANTOS	0	0	0	7	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PANAMÁ	0	7	15	161	286	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PANAMÁ CENTRO	0	6	9	69	138	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PANAMÁ ESTE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PANAMÁ OESTE	0	1	4	18	55	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SAN MIGUELITO	0	0	2	74	93	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
VERAGUAS	0	1	1	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COMARCA KUNA YALA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COMARCA EMBERÁ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COMARCA NGOBE BUGLÉ	0	3	0	8	1	0	0	0	1	0	4	0	0	0	7

En las estadísticas del Ministerio de Educación podemos apreciar que en el año 2012 se reporta un número insignificante de hechos en el nivel de primaria como lo demuestra el cuadro N° 1, a nivel nacional se reportan 26 hurtos (3 con armas y 23 sin armas); agresiones físicas 356 (34 con arma y 282 sin arma); agresión verbal 411; posesión de drogas 1; ataque a bienes materiales 12 (de los docentes 4, de los estudiantes 2 y de los administrativos 6); uso de armas 13 (blanca 0, de fuego 0, contundentes 2 y artículos escolares 11).

En el cuadro vemos la distribución, pero, para lo esperado en un año, la incidencia es relativamente baja. Se valora como importante poder evaluar otros años para observar la tendencia creciente que dicen que se manifiesta, pero la situación nacional parece estar bajo control actualmente, en el nivel de primaria.

En encuesta realizada en julio de 2014 a 44 docentes de diferentes escuelas de primaria y pre-media (UDELAS, 2014) se encuentran los siguientes hallazgos relevantes:

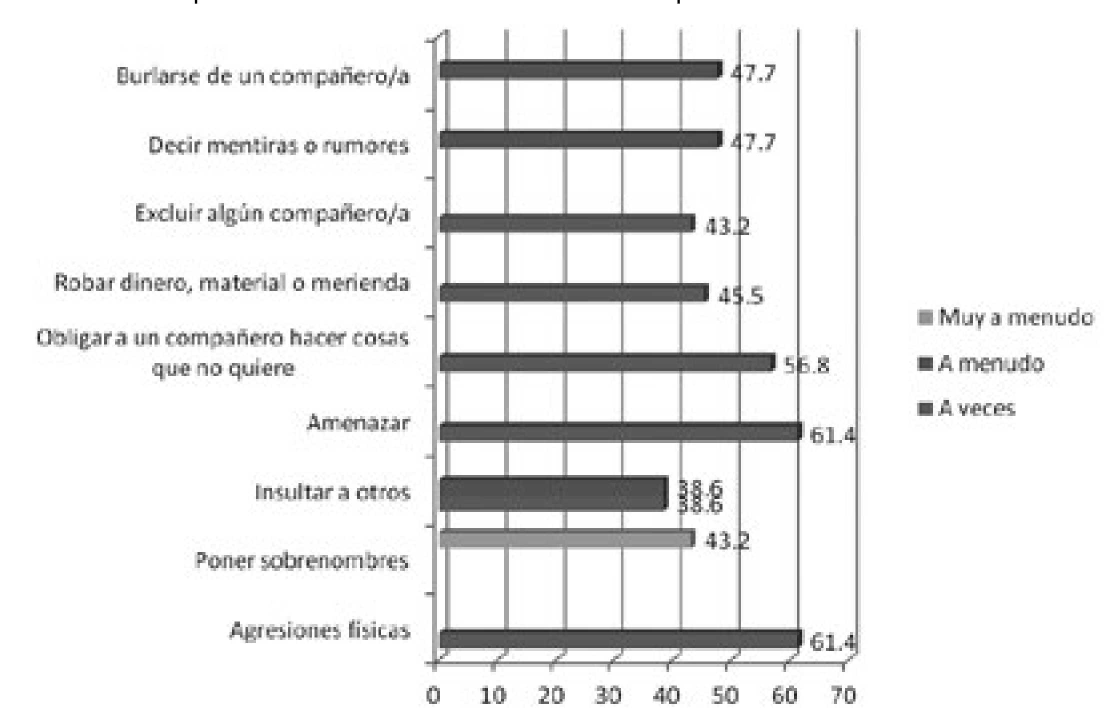
Tabla 10.2: Considera que los problemas de convivencia en sus escuelas son situaciones (frecuencia).

Problemas de convivencia en la escuela.	Frecuencia	Porcentaje
Total…	44	100.0
Muy frecuente	7	15.9
Bastante Frecuentes	5	11.4
Relativamente Frecuente	16	36.4
Poco Frecuente	15	34.1
Nada Frecuente	1	2.3

Fuente: Encuesta sobre la convivencia en los Centros Educativos de Panamá, 2014.

1. Los problemas de convivencia escolar son situaciones poco o nada frecuentes en un 36.4 %. El 63.6 % la considera de relativamente a muy frecuente.
2. Los problemas de violencia escolar en su centro son poco o nada frecuentes en un 54.6 %. El 45.4 % la considera relativamente a muy frecuente.
3. Un 90.9 % está totalmente de acuerdo en que la convivencia pacífica es un elemento importante en el currículo.
4. Un 70.5 % está totalmente de acuerdo en solicitar y tener en cuenta las opiniones de los alumnos.
5. Un 52.3 % está totalmente de acuerdo en que pueden manifestar sus opiniones abiertamente aunque no estén de acuerdo.
6. Un 52.3 % está totalmente de acuerdo en participar activamente en la solución de problemas que atenten con la convivencia armónica del centro donde laboran.
7. Un 52.3 % está bastante de acuerdo en que el equipo directivo aborda los problemas de convivencia de manera asertiva.
8. La conducta más observada (muy a menudo) es poner sobrenombres con un 43.2 %.

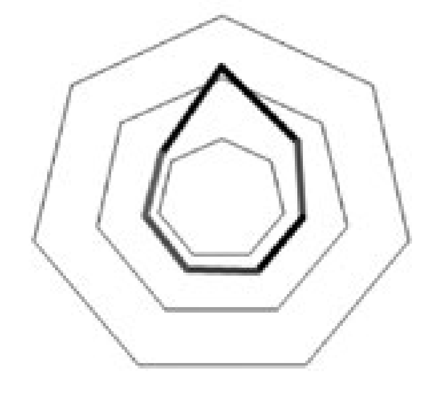
Gráfica 10.1: Representación de las modas relativas sobre tipos de conducta en su Centro Escolar.



1. Decir mentiras o rumores se presenta (a menudo) en un 47.7 %.
2. Burlarse de un compañero se presenta (a menudo) en un 47.7 %.
3. Insultar a otros se presenta (a menudo) en un 38.6 %.
4. Las agresiones físicas y amenazar casi no se observan (a veces) con un 61.4 % cada una. En esta misma situación está obligar a un compañero a hacer cosas que no quiere (56.8 %); robar dinero, material o merienda (45.5 %); Excluir a algún compañero (43.2 %).

Las recomendaciones de los docentes en orden de importancia para abordar los problemas de convivencia en el centro educativo:

Grafica 10.2: Recomendaciones de los docentes.



1. Participación de los alumnos a la hora de establecer las normas. 21.74
2. La familia participa en la construcción del clima escolar. 15.2
3. Posibilidad de expresar emociones, actitudes y sentimientos. 12.9
4. Cooperación dentro de las actividades de clase. 12.9
5. Se establecen acuerdos a la hora de tomar medidas en cuanto a las conductas inadecuadas. 12.6
6. Los profesores son modelos de convivencia. 12.3.
7. Trabajar la convivencia pacífica dentro del currículo. 12.

Del punto de vista de los estudiantes presentamos el resumen del estudio de Plan Internacional y otros, 2013, contrastado con Caballero (2009). Presentan los siguientes hallazgos relevantes:

1. Las agresiones más frecuentes son las verbales. Los insultos y los desprecios son los más frecuentes y el 69 % lo ejercen los varones en el nivel de primaria.
2. En el nivel de pre-media ocurre un aumento de estas agresiones en forma ascendente a medida que aumentan los grados escolares. También aumenta la participación de las niñas (aunque el sexo masculino sigue siendo el sexo de la violencia).
3. Las desvalorizaciones se expresan continuamente en primaria y pre-media, mientras los insultos a la inteligencia y los sexuales aparecen en la pre-media.
4. En lo referente a las agresiones físicas, estas alcanzan su punto más alto en pre-media (aunque en la región de Colón fue en primaria que más se presentó). Las agresiones interpersonales son significativamente más visibles y principalmente en pre-media.
5. La violencia escolar se observa en todos los escenarios de la escuela, pero principalmente en espacios regulados por los adultos. Esto lo aclara Caballero, 2009, observando que se presenta cuando el docente no está presente en el salón de clases, o sea falta de supervisión de los adultos.
6. También, aunque en menor grado, existen agresiones verbales y comentarios negativos de algunos docentes contra sus estudiantes de los niveles de primaria y pre-media, referidos a familiares y amistades de estos. Las agresiones físicas se presentaron en menor escala principalmente en el nivel de primaria.

Algunas dificultades para una convivencia sana y no violenta señaladas por los estudiantes son:

1. La falta de comunicación y tolerancia.
2. La falta de buena orientación y el adiestramiento del docente.
3. En ocasiones hay un ejercicio de la autoridad con excesiva rigidez y sin flexibilidad alguna.
4. Se percibe que existe falta de respeto y abuso de poder por parte de los adultos.
5. El comportamiento y personalidad de algunos estudiantes.
6. No se respetan las diferencias religiosas.
7. No se desarrollan formas de comunicación que generen confianza entre padres y docentes.
8. La falta de estímulos, momentos lúdicos y actividades extracurriculares en las escuelas.

Políticas públicas

La República de Panamá históricamente cuenta en estos momentos con la mayor cantidad de jóvenes y niñez en su historia. Esta transición demográfica y el “bono demográfico” nos avocan a la elaboración de políticas públicas que contribuyan a que este capital humano sea fortalecido en todos sus derechos para el bienestar propio y del país. El Censo de Población y Vivienda de 2010, indica que Panamá está conformado por 1,172,747 niños, niñas y adolescentes. La población infantil y adolescente en el área urbana continúa siendo mayor que la del área rural. En el área urbana se censó a 686,216 niños, niñas y adolescentes, es decir 58.5%; mientras que en el área rural se registran 486,531 niños, niñas y adolescentes, es decir 41.5%. (Contraloría, 2010).

Somos signatarios de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), ratificados en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, llevada a cabo en Viena (1993), así como normativas internacionales complementarias relativas a la niñez, la mujer y la familia. Cabe destacar que más recientemente en el año 2008 fuimos partícipes de la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación cuyo eje temático principal fue “Juventud y Desarrollo” del cual se derivaron compromisos y acuerdos puntuales y de los cuales Panamá da cuenta a través del **X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos** y que puntualiza el Desarrollo de las Políticas de Convivencia y Seguridad Escolar con Enfoque de Derechos.

Normativa nacional y marcos orientadores nacionales

La Constitución Política de la República Panamá. Dentro de las responsabilidades que debe cumplir el Estado están: proteger la salud de la madre, del niño y del adolescente, garantizando la atención integral durante el proceso de gestación, lactancia, crecimiento y desarrollo de la niñez y la adolescencia.

El Código de la Familia y el Menor (Ley 3 de 17 de mayo de 1994). Desarrolla políticas sociales de prevención, protección y promoción del bienestar general de los niños(as) y la juventud. Reconoce que todos los menores son sujetos de derechos y señala explícitamente la obligatoriedad del Estado de desarrollar programas oficiales y cursos obligatorios de educación familiar y sexual, y el fomento de programas educativos y sociales sobre nutrición, fundamentalmente para la madre adolescente y la niñez en sus primeros años.

Algunas normas nacionales que tienen que ver con la convivencia escolar en Panamá se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 10.3: Normas Nacionales respecto a la convivencia escolar.

AÑO	DECRETO O LEY	RATIFICA:
1970	N° 381 de 17 de diciembre de 1970.	Que aprueba la recomendación de la OIT sobre el empleo de menores.
1984	Ley 24 de 22 de octubre de 1984.	Que crea el Juzgado Seccional de Menores de las provincias centrales.
1989	Convenio N° 169 de 6 de junio de la OIT, 1989.	Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, cuyos conceptos básicos son: el respeto a la cultura, la religión, la organización social y económica, y la identidad propia.
1990	Ley 15 de 6 de noviembre de 1990.	Por la cual se ratifica la Convención de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989
1991	Decreto N° 368 de 30 de mayo de 1991.	Que prohíbe sobre la venta de tabaco a menores de edad.
1992	Creación, mediante Decreto Ejecutivo N° 582 de 18 de noviembre de 1992.	Consejo Nacional para la Atención Integral al Menor con Discapacidad, que recomienda acciones para el diseño, ejecución de planes, programas y políticas para esta población.
1993	Ley 22 de 10 de diciembre de 1993.	Convenio sobre los Aspectos Civiles de la Sustracción Internacional de Menores.
1995	Ley 12 de 20 de abril de 1995.	Por la cual se ratifica la Convención Belem Do Pará sobre normas para prevenir, erradicar y sancionar la violencia en contra de la mujer.
1995	Ley 27 de 16 de junio de 1995.	Por la cual se tipifican los delitos de violencia intrafamiliar y maltrato a menores.
1995	Ley 34 de 6 de julio de 1995.	Modifica la Ley Orgánica de Educación y establece el derecho de niños y niñas con discapacidad a ser incluidos(as) en la educación regular.
1995	Decreto Municipal N° 1874 de 12 de octubre de 1995.	Por el cual se dictan medidas relacionadas con los menores de edad en calle y se fija el toque de queda.
1996	Decreto Ejecutivo N° 162 de 22 de julio de 1996.	Que establece el régimen interno referente a los deberes y derechos de los estudiantes en los colegios oficiales y particulares del país.
1997	Decreto Ejecutivo N° 26 de 15 de abril de 1997.	Por el cual se crea la Comisión de Estudio y Elaboración de la Ley Especial de Niñez y Adolescencia.
1997	Decreto Ejecutivo N° 25 de 15 de abril de 1997.	Por el cual se crea el Comité para la Erradicación del Trabajo Infantil y la Protección del Menor Trabajador.
1997	Ley 42 de 19 de noviembre de 1997.	Por la cual se crea el Ministerio de la Juventud, la Mujer, la Niñez y la Familia, con objeto de impulsar el desarrollo humano por vía de la participación y la equidad; el fortalecimiento de la familia, la comunidad y los grupos de población de atención prioritaria.

1998	Resolución N° 2 de 22 de enero de 1998.	Por la cual se crean los Comités de Prevención de Embarazo en las Adolescentes, residentes en los denominados Municipios Siglo XXI.
1998	Decreto Ejecutivo N° 9 de 21 de abril de 1998.	Por el cual se crea el Comité para la Erradicación del Trabajo Infantil y Protección del Menor. El Comité se adscribe al MINJUMNFA y se establece su normativa.
1998	Ley 33 de 28 de mayo de 1998.	Que aprueba el Convenio Relativo a la Protección del Niño y la Niña, y a la cooperación en materia de adopción internacional.
1998	Ley 37 de 25 de junio de 1998.	Que aprueba la Convención Interamericana sobre Tráfico Internacional de Menores.
1999	Ley 4 de 29 de enero de 1999.	Por la cual se instituye la igualdad de oportunidades, basada en los principios de la CEDAW. Compromete al Estado a tomar las medidas apropiadas para garantizar la protección de la niñez y la adolescencia sin discriminación de género.
1999	Decreto Ejecutivo N° 2 de 9 de febrero de 1999.	Por el cual se crea la Comisión Nacional de Salud Sexual y Reproductiva.
1999	Creación, mediante Decreto Ejecutivo N° 7 de 16 de marzo de 1999.	Del Consejo de Políticas Públicas de Juventud, ente de concertación y ejecución entre el Estado y la sociedad civil en materia de juventud.
1999	Decreto Ejecutivo N° 18 de 19 de julio de 1999.	Que modifica el Decreto Ejecutivo Nº 25 de 15 de abril de 1997, por el cual se crea el Comité para la Erradicación del Trabajo Infantil y Protección del Menor Trabajador.
1999	Ley 40 de 26 de agosto de 1999.	Que establece el régimen especial de responsabilidad penal para la adolescencia.
1999	Ley 42 de 27 de agosto de 1999.	Que establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.
2000	Ley 3 de 5 de enero de 2000.	Que establece el marco jurídico para la educación y promoción de la salud, investigación, prevención, capacitación, detección, vigilancia epidemiológica y atención integral sobre las ITS y el VIH/SIDA.
2000	Decreto Ejecutivo N° 1 de 11 de enero de 2000.	Por el cual se crea el Consejo Nacional de Desarrollo Indígena.
2000	Ley 6 de 4 mayo de 2000.	Que aprueba el uso obligatorio del lenguaje, contenido e ilustraciones con perspectiva de género en las obras y textos escolares.
2000	Ley 17 de 15 junio de 2000.	Por la cual se aprueba el Convenio 138 de la OIT sobre la edad mínima de admisión al empleo, adoptado el 26 de junio de 1973.
2000	Ley 18 de 15 junio de 2000.	Que aprueba el Convenio 182 de la OIT, sobre la Prohibición de las Peores Formas de Trabajo Infantil, y la acción inmediata para su eliminación.
2000	Ley 68 de 11 de julio de 2000.	Que declara el mes de julio, Mes de la Juventud
2000	Ley 47 de 13 de diciembre de 2000.	Por la cual se aprueba el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño(a) relativo a la venta de niños(as), la prostitución infantil y la utilización de los y las niñas en la pornografía.

2000	Ley 48 de 13 de diciembre de 2000.	Por la cual se aprueba el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño(a) relativo a la participación de niños(as) en los conflictos armados, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 25 de mayo de 2000.
2000	Ley 51 de 13 de diciembre de 2000.	Que aprueba el Acta de Fundación de la Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ), firmada en Buenos Aires, Argentina el 1 de agosto de 1996
2000	Ley 3 de 10 de enero de 2000.	Por la que se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.
2001	Ley 38 de 10 de julio de 2001.	Que modifica artículos de la Ley 27 de 16 de junio de 1995, sobre violencia doméstica y maltrato al niño, niña y adolescente.
2001	Decreto Ejecutivo N° 443 de 2001.	De 5 de noviembre, por el cual se aprueba el artículo 491 de la Ley 3 de mayo de 1994, sobre mecanismos de continuidad y terminación de estudios de estudiantes embarazadas.
2002	Ley 12 de 6 de febrero de 2002.	Que incentiva la oferta de un primer empleo para jóvenes en el sector privado.
2002	Ley 29 de 13 de junio de 2002.	Por la cual se garantiza la atención de la salud y la educación a la adolescente embarazada.
2002	Decreto Ejecutivo N° 53 de 25 de junio de 2002.	Por el cual se reglamenta la Ley 4 de 29 de enero de 1999, que instituye la igualdad de oportunidades para las mujeres.
2002	Decreto Ejecutivo N° 88 de 12 de noviembre de 2002.	Por el cual se reglamenta la Ley 42 de 27 de agosto de 1999, que establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.
2003	Ley 39 de 30 de abril de 2003.	Que modifica y adiciona artículos al Código de la Familia sobre el reconocimiento de la paternidad, dicta otras disposiciones.
2003	Ley 46 de 6 de junio de 2003.	Que modifica artículos de la Ley 40 de 1999, sobre el régimen especial de responsabilidad penal para la adolescencia.
2003	Decreto Ejecutivo N° 14011 de noviembre de 2003.	Que crea el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia.
2004	Ley 16 de 31 de marzo de 2004.	Que dicta disposiciones para la prevención y tipificación de delitos contra la integridad y la libertad sexual, modifica y adiciona artículos al Código Penal y de Justicia.

10.3. Programas al respecto, incorporando perspectivas determinadas

Los principales programas que realiza el Ministerio de Educación para generar una mejor convivencia escolar en los niveles de primaria y pre-media se exponen a continuación (MEDUCA, 2014):

1. Programa Pensando y Actuando para una Cultura de Paz: Se plantea educar para la paz desarrollando valores, actividades proactivas, habilidades cognitivas y emocionales que transforman los conflictos en oportunidades creativas para una convivencia pacífica. Se aplica en el nivel de primaria.
2. Comunidad Educativa Formadora de una Cultura de Paz: Su objetivo es brindar herramientas para promover una cultura de paz y se aplica en todos los niveles de enseñanza.

3. Manejo de la Disciplina Asertiva: Tiene el objetivo de brindar a los padres de familia herramientas y técnicas psicosociales que les permitan lograr una disciplina asertiva en sus hogares. Brindar estrategias psicopedagógicas a los docentes para el manejo de la disciplina en las aulas y lograr un aprendizaje significativo. Mostrar la importancia de la disciplina asertiva e internalizar dicho concepto en la vida cotidiana del estudiante. Se aplica a todos los niveles de enseñanza.
4. Fortaleciendo la Vida en Familia: Su objetivo es desarrollar habilidades y actividades que les permitan ser padres de calidad y que aprovechen al máximo su potencial en el proceso de convivencia familiar y escolar. Se aplica a padres de todos los niveles educativos.
5. Educando para una Sexualidad más Sana: Tiene el objetivo de propiciar una sexualidad sana y responsable garantizando el derecho a una salud integral, equitativa y de calidad; que contribuya al desarrollo humano de los niños y adolescentes de nuestras escuelas. Se aplica en todos los niveles.
6. Proyecto Juntos por una Comunidad sin Violencia: Tiene el objetivo de contribuir a la prevención de la violencia y aumentar los niveles de inclusión social de los jóvenes mediante la promoción y fortalecimiento de actitudes y valores para el crecimiento personal y la convivencia pacífica en el medio estudiantil y en la comunidad. Va dirigido a los niveles de pre-media y media.
7. Programa Somos Triunfadores: surge en respuesta a la Ley No. 57 de 7 de agosto de 2003 que crea el Programa Nacional de Educación contra las Drogas en los Centros educativos oficiales y particulares del país; utilizando el modelo teórico de Habilidades para la Vida, el cual busca que los jóvenes adquieran destrezas que les permitan desenvolverse y hacer frente a las presiones sociales de su entorno. Se aplica a los 5°, 6°, 7° y 8° grados; tanto a estudiantes y padres de familia como a docentes.
8. Programa Cazadores de Humo: Es un programa de prevención contra el consumo del tabaco, como una estrategia de intervención temprana. Va dirigido a maestros y estudiantes de educación primaria, principalmente de 3° a 6° grado, docentes y padres de familia.
9. Destrezas para una Vida de Paz: Tiene el objetivo de dotar a los profesores de orientación de herramientas didácticas que faciliten el trabajo preventivo que realizan con los estudiantes en los centros educativos. Se elaboraron seis (6) guías de aprendizaje para su uso en los niveles de pre-media y media a nivel nacional.

Cabe destacar como dato fundamental que el Ministerio de Educación en el Volumen Informativo N° 3 del 2013, destaca la creación de 200 gabinetes psicopedagógicos atendido por un equipo multidisciplinario de especialistas para la atención de los estudiantes y sus familias frente a conflictos de orden académico y relacional.

10.4. Aspectos organizativos de la convivencia.

Han sido destacados los programas que ejecuta el Ministerio de Educación tanto a nivel del personal docente, estudiantes y a los Directivos de las escuelas y colegios de toda la República de Panamá.

Se cuenta con el Consejo Regional de Directores el cual tiene como fundamento la coordinación de actividades locales y regionales de forma tal que se atiendan las necesidades a tiempo

Capacitaciones a los Directores de Escuela.

Con el objetivo de Fortalecer las competencias profesionales y de gestión de los nuevos directores y supervisores del sistema educativo, la Dirección de Evaluación lleva desde el año 2011 el Programa “Escuela de Directores”.

Resultados:
La Dirección Nacional de Servicios Psicoeducativos elaboró el Módulo 1. “INTELIGENCIA EMOCIONAL” con el objetivo de brindar herramientas para el desarrollo de las competencias de liderazgo y crecimiento personal. Se capacitó a nivel nacional un total de 1803 participantes, como lo indica el siguiente cuadro:

Cuadro 10.4: Participantes por año capacitación de Directores.

AÑO	PARTICIPANTES
2011	542
2012	434
2013	578
2014	249

Programa de Seguridad Integral:
El Ministerio de Seguridad con el Programa de Seguridad Integral tiene como objetivo Reenfocar los programas de prevención primaria para los niños de ocho años de edad y darle un tratamiento más integral. Por lo pronto, este año se desarrolló un plan en la temática de mediación y liderazgo y se logró capacitar a 36 colaboradores del Ministerio de Educación y cuatro miembros de la Policía de Menores; 23 estudiantes y 37 personas, entre personal técnico y docente en temas como: identidad en la adolescencia; importancia de ser padres; disciplina, convivencia pacífica, normas y limites; comunicación y la participación familiar. Además, se ha ampliado el trabajo con los cuatro municipios hacia Arraiján y La Chorrera, en conjunto con Naciones Unidas a través del programa "Ventana de paz", para reducir a futuro los niveles de violencia y criminalidad.

10.5. Experiencias significativas

10.5.1. Juntos por una comunidad sin violencia.

Objetivo general: Contribuir a la prevención de la violencia estudiantil y aumentar los niveles de inclusión social de los jóvenes mediante la promoción y fortalecimiento de actitudes y valores para el crecimiento personal y la convivencia pacífica en el medio estudiantil y en la comunidad.

El Ministerio de Educación conjuntamente con otras instancias gubernamentales participa en el Programa de Seguridad Integral con el programa que se ha denominado "Juntos por una Comunidad sin Violencia", el cual integra las diferentes acciones preventivas dirigidas a la comunidad educativa de pre-media y media.

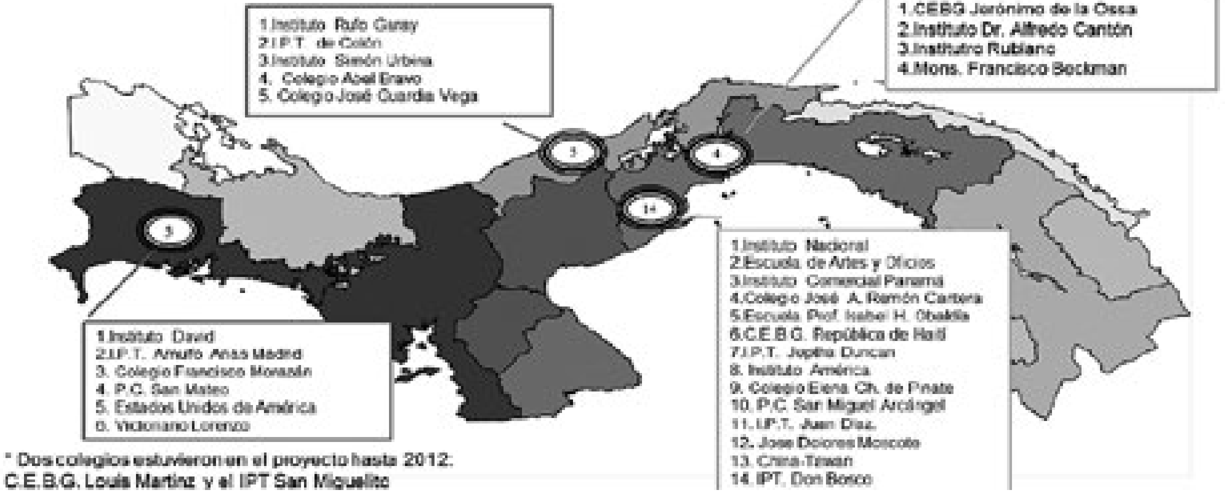
Estrategias:

- Organización de Grupos de Mediación (Estudiantes y docentes): Brindar herramientas para la resolución pacífica de los conflictos.
- Organización de Grupos de Liderazgo Educativo Juvenil: Busca potenciar y utilizar el liderazgo de los jóvenes como los mejores conductores y motivadores de sus pares.
- Capacitación para estudiantes: Formación, reforzamiento de actitudes y valores no violentos y actividades extracurriculares.
- Capacitación para docentes y padres y madres de familia: Para fortalecer su función en la educación de sus estudiantes e hijo/as, instrumentándolos con estrategias y técnicas prácticas para mantener líneas directas de comunicación que favorezcan la formación y el desarrollo psicosocial de los adolescentes.
- Incorporación de contenidos y actividades del proyecto, como eje transversal en la materia de psicología de la Escuela Normal "Juan Demóstenes Arosemena".

Población Beneficiada: Estudiantes, docentes, padres y madres de familia de 29 Centros Educativos oficiales de Pre-media y Media, de los municipios de Panamá, San Miguelito, Colón y David que presentan mayor vulnerabilidad en situaciones de violencia y riesgo social.

Cuadro 10.5: Beneficiarios con el proyecto juntos por una comunidad sin violencia.

Fuente MEDUCA, 2014



REGIÓN EDUCATIVA	CENTROS EDUCATIVOS BENEFICIADOS	MEDIACIÓN ESCOLAR		LIDERAZGO	
		ESTUDIANTES CAPACITADOS	DOCENTES CAPACITADOS	ESTUDIANTES CAPACITADOS	ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES
PANAMÁ CENTRO	14	95	57	1026	109
SAN MIGUELITO	4	37	38	474	34
CHIRIQUÍ	5	24	18	232	13
COLÓN	6	26	32	412	57
TOTAL	29	182	145	2144	213

10.5.2. Innovando con los Clubes de Ciencia

La Secretaría Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación (SENACYT) tiene entre sus responsabilidades la de crear las condiciones que contribuyan al fomento y desarrollo de las actividades nacionales en esferas de la ciencia, la tecnología y la innovación. Uno de los lineamientos de SENACYT es la creación de Clubes de Ciencia para lograr que niños y jóvenes, desde sus espacios escolares, tengan la posibilidad de hacer ciencia a través de pequeños proyectos de exposición e investigación, la participación en actividades científicas o en las competencias nacionales de los Clubes de Ciencia.

El objetivo es el de potenciar los aprendizajes adquiridos mediante el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo y el intercambio de ideas, dentro del marco de una convivencia armónica y de una cultura de evaluación.

Desde el año 2008 al 2014, la inscripción de los Clubes de Ciencia en la Dirección de Aprendizaje de SENACYT, se ha incrementado paulatinamente (Ver cuadro). Esto se debe a que se ha implementado las competencias de Cohetería, Química en la Cocina y recientemente Robótica.

Cuadro 10.6: Clubes inscritos por año

Región	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
Bocas del Toro	3	3	0	2	10	6	21	45
Coclé	4	1	14	8	2	1	16	46
Colón	0	3	0	26	11	3	6	49
Chiriquí	1	12	14	27	15	11	44	124
Comarca Ngobe	0	0	2	0	1	0	4	7
Darién	0	0	0	0	3	0	1	4
Herrera	0	0	2	6	6	9	11	34
Los Santos	1	0	3	11	8	4	25	52
Panamá	10	6	6	17	16	12	43	110
Panamá Este	3	2	3	2	2	1	2	15
San Miguelito	1	4	2	15	18	7	0	47
Panamá Oeste	2	3	1	7	4	6	26	49
Veraguas	0	3	2	14	17	22	35	93
Kuna Yala	1	0	2	0	2	0	1	6
Indefinidos	7							7
	33	37	51	135	115	82	235	

Fuente: SENACYT, 2013

10.5.3. La Cohetería

Es la competencia de cohetes propulsados por agua y aire. Cada año SENACYT invierte en la capacitación de docentes de primaria y secundaria para esos eventos. Los docentes, a su vez, van a sus escuelas y presentan las técnicas a sus estudiantes. Con esta actividad innovadora, el salón de clases se transforma en un taller de diseño. Los estudiantes, con lo aprendido y su propio ingenio, construyen los cohetes utilizando botellas y residuos plásticos, goma especial, tijeras, etc.; también construyen las lanzaderas o plataformas para propulsar los cohetes.

La clase de Física, Matemática y hasta Química se van entretejiendo en cada paso del diseño. ¿Cuál es el tamaño de la botella que se debe usar? ¿Qué tiene que ver la cantidad de agua que lleva el cohete?, ¿Qué temperatura del agua es la más adecuada para lograr mayor velocidad? ¿Qué ángulo es el aceptable para que el cohete viaje lo más lejos posible? ¿Qué fuerza se debe aplicar? ¿Cuál es el mejor diseño del cohete para que viaje más veloz? …

Cada etapa es un aprendizaje. Comienza la práctica: unos miden el terreno, otros buscan agua, otros practican con las lanzaderas, algunos dan el toque final a su cohete. Esto les fascina. Docentes y estudiantes interactúan en un ambiente dinámico, entretenido y entusiasta.

10.5.4. Química en la Cocina.

Es la competencia en donde los integrantes de los Clubes de Ciencia se hacen conscientes que la Química es parte de nuestra vida cotidiana, que se hace ciencia en nuestras cocinas.

Los estudiantes trabajan en base a recetas de cocina, deben explicar no solo cómo elaboran los alimentos, sino también cuáles son los cambios o reacciones que sufren los mismos al cortarlos, al mezclarlos, al cocerlos o al dejarlos en reposo.

Los científicos novatos convierten la cocina en un laboratorio y la elaboración de las recetas toman fuerza con el aroma de la mezcla de los alimentos, los condimentos, las esencias, etc. Todos se uniforman impecablemente, al mejor estilo de un chef, repasan rápidamente los pasos de la preparación de los alimentos y se ponen mano a la obra.

En medio de este laboratorio- cocina las clases de Química, Biología, Matemática y Física se mezclan una y otra vez, durante la preparación de la receta, alcanzando la tan anhelada integración de los contenidos de las ciencias propias del bachiller científico.

En las competencias regionales y en la final, los equipos de estudiantes deben responder las interrogantes del jurado calificador, constituido por docentes universitarios de Química, profesionales de Química de la Industria y Chef reconocidos de la localidad.

10.5.5. Robótica.

Es la competencia más reciente de los Clubes de Ciencia. Con la robótica educativa se busca desarrollar la creatividad y el pensamiento lógico de niños y jóvenes a través de la experimentación y resolución de problemas, mediante la superación de retos, el diseño y programación de robots.

Niños y jóvenes se asocian en grupos o equipos y con los kits comienzan su aventura en la robótica. Esta es una buena oportunidad para poner en práctica sus saberes en matemática, en tecnología, en diseño, en programación, en física, en electricidad-electrónica, según sea el caso. Todo esto con aplicaciones sencillas y prácticas. Los kits se convierten en carros o en la maquinaria que se mueve por obra y gracia de la programación de los chicos, a través de un software o por medio de su celular.

En ese ambiente de aprendizaje, los participantes de los Clubes de Ciencia se preparan para participar en competencias nacionales o para ingresar a algún bachillerato o carrera universitaria afín.



Figura 10.1: Jóvenes en competencia de Robótica



La comunidad educativa de los centros escolares hacen sinergia para conseguir los insumos y los recursos necesarios para que sus estudiantes o sus hijos participen en las regionales y en la competencia nacional, si es el caso. Por lo que se puede decir que los Clubes de Ciencia han logrado trascender el ámbito escolar con sus cohetes, química en la cocina y la robótica educativa. El trabajo en equipo y la convivencia son los grandes ganadores de estas clases.

10.6. Retos y propuestas para la mejora

El reto principal es mantener al estudiante de primaria y pre-media motivado para permanecer en las aulas escolares a fin de alejarlo de las pandillas y malas tentaciones de la calle. En las escuelas, a pesar de toda la vio-

lencia escolar que mencionamos y que debemos disminuir, se respira un oasis de paz que los estudiantes deben valorar adecuadamente. La supervisión que dan nuestros docentes en las escuelas, aunque debe mejorar, es suficiente para prever un mejor futuro a las próximas generaciones de panameños. Es a esta educación a la que los niños y adolescentes de todo el país tienen derecho, sabiendo que es necesario insistir en la necesidad de una reforma que aumente la calidad de la educación en todos los sentidos posibles.

La principal propuesta para la mejora es invertir los recursos del Estado en aumentar la supervisión de los estudiantes, que no se queden solos, sin la presencia de un adulto en ninguna parte del horario escolar. Que no tengan tiempo de ocio para caer en tentaciones. Mantener una disciplina asertiva y elevar la autoestima de los alumnos para que no se dejen llevar por las presiones sociales de su entorno.

Con la puesta en el escenario país de un nuevo gobierno, las expectativas son grandes toda vez que el Plan de Gobierno contempla programas en el área cultural, deportiva, la implementación en los barrios y provincias con altos grados de jóvenes en situación de riesgo social y vulnerabilidad de Centros de Desarrollo Juvenil que atienda integralmente a la juventud, es un programa de largo alcance y grandes expectativas.

El aumento de las jornadas de clases es una verdadera alternativa para mantener a los estudiantes el mayor tiempo posible al cuidado de sus maestros y la escuela, el mejoramiento de la beca universal es otra de las propuestas del nuevo gobierno que se ha ponderado y que se constituye en un gran reto de afrontar.

10.7. Conclusiones

1. Nuestras escuelas son los sitios más seguros a los que pueden asistir los niños y adolescentes de Panamá. Representan un oasis de paz en la sociedad disfuncional que vivimos. La convivencia escolar depende de muchas variables que son analizadas en este trabajo.
2. Los problemas de convivencia escolar son considerados de relativamente a muy frecuentes por un 63.6% de los docentes. Sin embargo el porcentaje bajó a 45.4% cuando se preguntó por la frecuencia de la violencia escolar.
3. Los docentes están en un 90.9% totalmente de acuerdo en que la convivencia pacífica es un elemento importante en el currículo. De igual manera en un 70.5% están totalmente de acuerdo en solicitar y tener en cuenta las opiniones de los alumnos.
4. La conducta más observada por los docentes es poner sobrenombres (muy a menudo) con un 43.2%. También se presentan (a menudo) burlarse (47.7%), decir mentiras (47.7) e insultar a otros (38.6%).
5. Las agresiones físicas y amenazas se presentan (a veces) relativamente poco con un 61.4% cada una. En la misma situación están otras conductas como obligar a un compañero a hacer cosas que no quieren (56.8%), robar dinero, material o merienda (45.5%), excluir a un compañero (43.2%).
6. La principal recomendación de los docentes para la buena convivencia es la participación de los alumnos a la hora de establecer las normas. También la participación de la familia en la construcción del clima escolar.
7. La República de Panamá cuenta con una infraestructura legal acorde a los derechos de la niñez y la adolescencia a nivel mundial. Esta situación permea todas las instituciones de nuestra sociedad.

10.8. Referencias bibliográficas

Bernal, J.B. (2013). *Desafíos de la Educación*. Panamá.

Caballero, D. (2009). *Violencia en las Escuelas. Evaluación del clima del aula en las escuelas primarias públicas del Corregimiento de San Felipe*. Panamá. Disponible en: http://goo.gl/qLUjLO (Consulta: 20 de octubre de 2014)

MEDUCA (2014). *¿Qué son los Gabinetes Psicopedagógicos? Dirección Nacional de servicios Psicoeducativos.* Panamá.

Ministerio de la Presidencia. (2010-2014). *Programa de participación ciudadana*. Panamá, pp 158-161.

UDELAS y Fe y Alegría. (2014). *Encuesta sobre la Convivencia Escolar a 44 docentes*. Aplicada en julio de 2014 por Fe y Alegría. Panamá *(En proceso de elaboración en el Decanato de Investigación)*.

UNICEF, (2013). *Reporte Anual*. Panamá: UNICEF Disponible en: http://goo.gl/6MqMP5 (Consulta: 20 de octubre de 2014)

CAPÍTULO 11
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE PARAGUAY

Luciano Román Medina
Óscar Ignacio Parra Trepowski
Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción"
Unidad Académica de Carapeguá

11.1. Introducción

El presente escrito constituye un análisis de la convivencia en los centros educativos, que atienden a estudiantes de 6 a 15 años en Paraguay. Esto implica que abarca a educandos del nivel escolar básico y del primer curso de la educación media, siempre que sean estudiantes regulares.

Abordar un tema como "La convivencia en los centros educativos de Paraguay" no resulta fácil debido a la escasez de literatura e investigaciones al respecto. Por tal motivo, en este artículo se recurre al análisis de la realidad de las escuelas paraguayas, partiendo principalmente de la observación y de la experiencia de los autores en el sector educativo, como docentes. Por otro lado, se analizan publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura y de autores internaciones que escriben sobre la convivencia escolar para confrontar con la situación de las instituciones educativas de Paraguay.

En la aportación se describen el concepto que se tiene en el país sobre la convivencia en el ámbito educativo, la situación de las escuelas respecto a la convivencia, las políticas públicas existentes en el área, los programas que se desarrollan, las prácticas innovadoras y los retos que se tienen en Paraguay en materia de convivencia en las instituciones educativas.

11.2. ¿Qué se entiende por convivencia en Paraguay?

En Paraguay se aborda indirectamente la convivencia en los reglamentos institucionales de cada escuela. En este sentido, las Normas de Convivencia y Gestión Escolar para la Familia Salesiana (2008), consideran que la convivencia en la Institución es una construcción, una prevención y un hecho educativo en sí mismo. Para ello se requieren: normas claras y conocidas por todos, instancia de gestión compartida y trabajo en equipo, coherencia y claridad de mensajes. Exige un proyecto educativo construido y vivenciado por todos, proyectos curriculares con su correspondiente acompañamiento en la elaboración, ejecución y evaluación, y programa de convivencia consensuado.

Por su parte, el Reglamento Interno sobre Normas de Convivencia del Colegio Cristo Rey (1994), establece en su introducción que:

> Todo grupo humano estable y, más aún, toda institución necesita para su funcionamiento unas normas de convivencia claras, conocidas y aceptadas por todos. Estas normas suelen ser, mientras el grupo o institución es pequeño, implícitas. Pero a la medida que se da un crecimiento y una permanencia a través del tiempo, se hace necesario ponerlas por escrito, de modo que todos los que de alguna manera entran a formar parte del grupo sepan desde el primer momento a qué atenerse y que se pueda recurrir a ellas, tanto para orientar la vida cotidiana, como resolver aquellos casos especiales que se puedan ir presentando (p.4).

Los objetivos del citado Reglamento son la creación y conservación de un ambiente fraternal de convivencia y de trabajo, que posibilite alcanzar la excelencia educativa, y que el Colegio funcione como una verdadera comunidad educativa, esencial para el logro de los otros objetivos propuestos. Esto implica que es de fundamental importancia cuidar la convivencia en las escuelas, ya que incide en el logro de los objetivos trazados, es decir, en los aprendizajes de los estudiantes.

Teniendo en cuenta, los tratamientos que brindan estos reglamentos institucionales a la "convivencia", se puede inferir que es necesario más de una sola persona o un grupo para que haya convivencia. En segundo lugar, la convivencia como "construcción", implica dinamismo y que puede ser intervenida, sobre todo para mejorarla. De ahí surge la necesidad de reglamentar la convivencia para prever las situaciones problemáticas que podrían presentarse.

El hecho de que la "convivencia" sea considerada como un hecho educativo en sí mismo, significa que se educa con la misma, con la manera de relacionarse, de comportarse, de actuar con el otro; por lo tanto, es una cuestión de suma importancia a la que se debe dar espacio y tratar en las escuelas.

Según el Manual para la Prevención e Intervención del Acoso Escolar (2010), la violencia en las escuelas podría

reducirse estableciendo reglas claras, tanto para los estudiantes como para los docentes y padres. Todos los que conforman la comunidad educativa deberían saber cuál es la conducta esperada de ellos y cuáles serían las consecuencias si tal cosa no se diera.

11.3. La convivencia en las escuelas paraguayas

Es importante puntualizar que la convivencia en las instituciones educativas involucra a los diversos actores que forman parte de la comunidad educativa: los docentes, los estudiantes, los padres de familias y demás funcionarios que prestan servicios en las escuelas, y no reducirla a un tema que solo atañe a los docentes y estudiantes.

Es difícil generalizar sobre la forma como se presenta la convivencia en las escuelas paraguayas, pues no es lo mismo una institución grande y compleja, que una institución pequeña, con escasa cantidad de estudiantes y profesores. En estas últimas, las relaciones son más directas y más familiares. En cambio, en los colegios grandes se visualizan más conflictos y relaciones menos amistosas. También influye la zona donde está insertada la escuela, pues existen diferencias entre escuelas urbanas y rurales, en cuanto a las relaciones que se desarrollan dentro de ellas. En este sentido, se observa en las escuelas rurales una mayor práctica de valores como el respeto de parte de los estudiantes, que generalmente son más atentos en la clase, aunque esto no implica la ausencia de conflictos.

Respecto a la relación existente entre los maestros paraguayos, las instituciones educativas de Paraguay, en su gran mayoría no se caracterizan por contar con docentes que trabajan en ambientes colaborativos. Se perciben ciertas actitudes egoístas entre los profesores, donde muchas veces predomina la competencia, en la que cada cual quiere sobresalir y desprestigiar el trabajo de los demás colegas. Por otro lado, se puede sostener que las relaciones conflictivas se visualizan más entre las profesoras. En este sentido, existen ciertas rivalidades entre profesoras, acciones como hablar mal de la colega, desprestigiar su trabajo se evidencian fácilmente en las escuelas. En el caso de los varones, se nota una mayor camaradería y actitud de cooperación en el ambiente laboral.

En la relación entre profesores y estudiantes, conviene puntualizar las diferencias existentes en las escuelas paraguayas del pasado y las escuelas actuales. La educación paraguaya de la época de la dictadura fue tradicionalista y se basó en el modelo conductista, donde la atención giraba en torno al maestro; este era más o menos el dueño de la verdad absoluta, imponía una rígida disciplina y los estudiantes difícilmente le discutían. Las prácticas como castigos físicos se implementaban de una manera sistemática y normal en los centros educativos.

Los castigos físicos consistían principalmente en golpes con varillas de madera o reglas de madera. Los estirones de orejas y los coscorrones eran prácticas frecuentes en las escuelas. Otras formas de castigos eran obligarle al estudiante a mantenerse parado por un cierto tiempo en algún lugar, o arrodillado en el suelo, de manera a que sienta cierta humillación y esté expuesto a la vista de los demás compañeros.

Estos castigos sufrían aquellos estudiantes que cometían algún acto de indisciplina o que no podían asimilar las lecciones desarrolladas por el maestro. En este sentido, en el Paraguay se acostumbra utilizar la expresión “la educación a sangre entra”, para justificar los castigos aplicados por los maestros a los estudiantes de bajo rendimiento o con problemas de aprendizaje.

Por su parte, los padres de familias otorgaban grandes poderes a los profesores, toleraban o al menos no reclamaban cuando sus hijos recibían castigos. Cabe destacar, que en la sociedad paraguaya muchas personas defienden una educación basada en los castigos físicos, donde se corrigen los errores con látigo y golpes.

La caída del régimen dictatorial stronista en 1989, y el inicio de la democracia en Paraguay, marcó un hito en lo referente a la educación. Trajo consigo cambios en la manera de encarar la enseñanza, que se tradujo en el paso del conductismo al constructivismo, y por consiguiente, grandes modificaciones en la relación entre profesores y estudiantes. Se pasó de las clases centradas en el docente, a las clases centradas en el estudiante, que ya puede cuestionar y participar activamente en su propio aprendizaje, y no ser el mero receptor de contenidos transmitidos por el profesor.

Los castigos físicos como forma de tratar las indisciplinas y el bajo rendimiento académico de los alumnos, actualmente son intolerables en las escuelas paraguayas, aunque podría registrarse todavía en casos esporádicos y aislados.

De acuerdo con el MEC (2011):

> Las reformas implementadas en todos los niveles de la educación, tienden a posicionar a los y las estudiantes como los verdaderos protagonistas del sistema educativo, verdaderos sujetos de derechos, donde la vigencia y promoción de los Derechos Humanos constituye un eje fundamental en la humanización de la educación (p. 28).

En cuanto a la comunicación y la relación existente entre maestro y estudiante, existen muchos aspectos por mejorar. Si bien, en el modelo tradicional el docente era respetado y escuchado, quizás por el temor mismo que sentían los estudiantes; hoy día se percibe que los docentes paraguayos han perdido autoridad o respeto frente al alumnado. Con frecuencia ocurren roces verbales entre docentes y estudiantes, donde los maestros, generalmente tratan de contener a los estudiantes indisciplinados que no prestan interés durante el desarrollo de las clases o que crean interferencias.

Un factor que configura las relaciones actuales en las escuelas, es la sociedad actual que se caracteriza por la diferencia, la pluralidad, el relativismo, la comunicación en masa y el vacío de ideologías (Ministerio de Educación y Cultura, 2010). Esta realidad repercute en el funcionamiento de las escuelas paraguayas, en las relaciones existentes dentro de ellas y exige de los profesores apertura, flexibilidad y tolerancia.

En la relación entre los estudiantes con sus pares, existen diferencias según la edad. Por ejemplo, un grupo de estudiantes del séptimo u octavo grado puede ser mucho más conflictivo que otros cursos, por el hecho de que está compuesto por adolescentes. Los casos que más se registran son las violencias verbales entre los estudiantes, aunque los enfrentamientos físicos también forman parte de la realidad conflictiva de las escuelas paraguayas. En algunos colegios, principalmente urbanos, existen rivalidades entre cursos y entre estudiantes de una institución y otra.

El acoso escolar o bullying es un problema que existe entre el estudiantado paraguayo, tal es así que ser gordo, pertenecer a familia pobre, etc.; pueden ser motivos de burla y persecución de parte de los compañeros. Sobre el tema, Jares (1997) sostiene que las instituciones educativas no se escapan de los conflictos, aunque se quiere mostrar o aparentar una "aconflictividad", en el día a día se presentan múltiples conflictos, ya sea entre profesores, estudiantes, padres de familia etc.; que de alguna manera prueban la naturaleza conflictiva de las escuelas. Por lo tanto, las situaciones conflictivas no son exclusivas de las escuelas paraguayas.

Asimismo, en las relaciones que se dan entre los estudiantes, un problema muy actual, del cual se habla con frecuencia en el contexto educativo y del que no se escapan las instituciones educativas paraguayas es el "bullying", que según Ollweus (1973) ocurre cuando: "Un alumno…está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos" (Citado en MEC, 2010). El Ministerio de Educación y Cultura relaciona al bullying, con palabras y expresiones como: acoso escolar, hostigamiento, intimidación escolar, amedrentamiento escolar.

Por su parte, Diaz-Aguado (S/F), respecto al *bullying* sostiene que se traduce al castellano como "acoso" y suele implicar diversos tipos de conductas: burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos... No se limita a un acontecimiento aislado, sino que se repite y prolonga durante cierto tiempo. Generalmente, se produce en contextos como la escuela, el barrio o el trabajo, que obligan a las personas a encontrarse con frecuencia y durante un período de tiempo de cierta duración. Es provocado por un individuo (el matón), apoyado generalmente en un grupo contra una víctima que se encuentra indefensa, y no puede por sí misma salir de esta situación. El acoso se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Según el MEC (2010), las conductas que se suelen observar en las situaciones de acoso escolar son las de golpear, pegar o dar patadas o empujones a la víctima, causarle burlas, culparle de las cosas que suceden, ignorarle o excluirle en las actividades grupales, dejarle fuera de los grupos deportivos, de trabajo o recreativos.

Sobre esto, es importante puntualizar que el bullying o acoso escolar es un problema existente no solamente en las instituciones educativas paraguayas, sino más bien es el reflejo de una sociedad violenta e intolerante de las diferencias.

Al respecto, sobre un caso de acoso escolar registrado entre niñas en una escuela paraguaya, ABC Color (2014) menciona:

> Comenzaron retirándole la palabra y, según el testimonio de la víctima, ordenándole a otras compañeras que tampoco le hablen durante el recreo. Asimismo, dejaron de invitarla a las reuniones de grado y se formó un grupo al que para ingresar no se podía ser amiga de la víctima, considerado además el grupo de las "lindas y perfectas"……
> La víctima fue apartada y recibió insultos como "gorda", "fea" y "asquerosa". Esta situación continuó durante mucho tiempo y la víctima solicitó ayuda a las autoridades del colegio -en Asunción-, pero no obtuvo respuesta, así que se vio obligada a cambiarse de institución educativa. No obstante, el acoso no terminó con el cambio, pues cuando se encontraban en cumpleaños, intercolegiales u otros lugares de esparcimiento nuevamente la hostigaban, por lo que la víctima empezó a recibir ayuda sicológica y sus padres iniciaron las acciones legales para poner fin a la situación.

Por su parte, Torrego y Fernández (2006), utilizan la palabra "disrupción" para referirse a un conjunto de comportamientos que atentan contra la buena convivencia en las aulas. Los autores citados enumeran las siguientes conductas que se consideran inadecuadas en cuanto a las normas: llegar tarde a clases, pedir salir al lavado continuamente, faltar de clase, fumar en aula, pintar las mesas o paredes, tirar cosas por la clase, pintar el cuaderno o el libro, llevar indumentaria estrafalaria, consumir golosinas u otros tipos de comidas en clase, desordenar mobiliarios, falta de orden en la salida o entrada a las clases.

Así también, respecto a las conductas inapropiadas de los estudiantes frente al profesor figuran: hablar mientras el docente habla, levantarse de un sitio a otro, guardar los materiales antes de tiempo sin permiso (Torrego y Fernández, 2006).

Estas conductas inapropiadas se pueden visualizar en las escuelas paraguayas en cierta medida. Existen comportamientos inadecuados al que incurren gran parte del alumnado, como por ejemplo: hablar mientras el profesor explica una lección, atropellarse desordenadamente en las salidas, guardar los materiales antes de la hora, traer comidas de los recesos para consumir en clase, querer salir con frecuencia de las clases para ir a los sanitarios, etc. Estas situaciones hacen que cada día sea más difícil manejar una clase y que las convivencias no sean armónicas entre los profesores y los estudiantes. A esto, cabe señalar que gran parte de los estudiantes no escucha o no obedece al profesor; incluso a veces ridiculizan o se burlan de los maestros, lo cual pone en cierto aprieto a los educadores, y les exigen reflexionar y replantear su labor.

Por otra parte, según Torrego y Fernández (2006), también existen comportamientos inadecuados de los profesores que no favorecen la convivencia, tales como: no iniciar y terminar puntualmente las clases, no llevar la clase preparada, hablar por el teléfono móvil, etc. Estas conductas que atentan contra la buena convivencia también pueden evidenciarse en muchos profesores paraguayos, principalmente en los catedráticos, que enseñan en varias instituciones educativas, aunque no puede generalizarse.

Asimismo, la sociedad paraguaya no se escapa a fenómenos mundiales como la interculturalidad y la sociedad de la información que supone la incorporación de las tecnologías, que según señala Díaz-Aguado (S/F) constituyen un verdadero reto para las escuelas; por otro lado, configura un nuevo tipo de relaciones en las instituciones educativas. Al respecto, cabe destacar que el uso indebido de los teléfonos celulares en las salas de clases suelen ser un punto de controversia entre profesores y maestros en las instituciones educativas paraguayas.

11.4. Políticas públicas para mejorar la convivencia

Entre las políticas públicas para mejorar la convivencia en los centros educativos paraguayos, cabe mencionar el Manual de Prevención e Intervención en el Acoso Escolar publicado por el Ministerio de Educación y Cultura en 2010. El mismo trata sobre cómo deben abordarse los conflictos que surgen en las escuelas, y propone un enfoque preventivo. (Ministerio de Educación y Cultura, 2010).

El citado Manual refiere que:

> En el contexto escolar aparece con frecuencia una importante diversidad de conflictos que pueden derivar en problemas más serios de convivencia. Por ello se considera que los enfoques preventivos en el centro educativo se constituyen en una vía privilegiada para que estas situaciones se re-conduzcan de forma positiva y se garantice una convivencia escolar armónica (p 11).

Para el tratamiento práctico preventivo de los conflictos, el citado Manual sugiere crear en las instituciones educativas o en las aulas, un ambiente propicio para la comunicación, con predominio de la cordialidad y el respeto. La práctica de la tolerancia, donde el docente sea una persona abierta y accesible a los estudiantes para escuchar sus inquietudes en las actividades áulicas.

Sin embargo, a pesar de este enfoque orientador propuesto por el MEC, la realidad muestra que no siempre es así, pues el trato entre profesores y estudiantes en gran medida no es lo más cordial. Al respecto, el mismo documento citado sostiene que la cultura actual es la de los vídeos juegos, de los largos viajes en pocas horas, de las notebook, de los iPod; del mundo virtual; que no favorecen al vínculo profundo en las relaciones humanas y la interacción de las miradas con el otro.

Por otra parte, situaciones como la existencia de grupos numerosos de estudiantes en las aulas, y los periodos críticos por los que pasan algunos estudiantes, específicamente los adolescentes, favorecen el desarrollo de un clima de tensión en las clases.

11.4.1. Legislaciones

En Paraguay, existen diversas leyes que tratan aspectos referentes a la convivencia y explican las formas como se deben proceder frente a las situaciones de conflicto, desde el ámbito legal. El Artículo 60 de la Constitución Nacional, que aborda acerca de la protección contra la violencia, sostiene que el Estado deberá promover políticas que tengan por objeto evitar la violencia en el ámbito familiar y otras causas destructoras de su solidaridad. (MEC, 2010)

La promulgación del Código de la Niñez y Adolescencia en 2001, posibilitó la creación del Sistema Nacional de Protección a la Infancia y la Adolescencia, e instituciones de protección de la niñez y la adolescencia, como la Secretaría Nacional de la Niñez y la Adolescencia (SNNA), el Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia (CNNA), el Consejo Departamental (CD) y el Consejo Municipal (CM). Asimismo, las Consejerías por los Derechos del Niño, la Niña y el Adolescente (CODENI). (MEC, 2010)

El Código Penal en varios artículos aborda acerca del maltrato a menores. En este sentido, el Artículo 110 sostiene que la persona que maltrata físicamente a otra será castigada con penas de hasta ciento ochenta días de multa. Sin embargo, es importante mencionar que los casos de maltratos físicos no siempre son denunciados y muchas veces permanecen ocultos. (MEC, 2010)

La Ley General de Educación, en su Artículo 15 sostiene que el alumno es el sujeto principal del proceso de aprendizaje. Constituirá deber básico de los alumnos el estudio y el respeto a las normas de convivencia dentro de la institución.

No obstante, estas leyes tratan acerca de los problemas o conflictos, pero a nivel general; ya sea conflictos sucedidos en los hogares o en otros espacios. En este sentido, cabe mencionar que los reglamentos internos de las escuelas son los que abordan de manera más específica y puntual sobré cómo deben ser las relaciones de convivencia.

Según el MEC (2010), el reglamento interno institucional rige la organización y la tarea de las instituciones educativas, y debe contar con la aprobación y el reconocimiento de Ministerio de Educación y Cultura. Los reglamentos institucionales deben explicitar las pautas, las normas y disposiciones vigentes en el espacio escolar, favorecer la calidad académica y la convivencia armónica.

11.4.2. Dirección General de DDHH: Un compromiso institucional.

En Paraguay, se percibe que muchas personas tienen una concepción errada y distorsionada acerca los “derechos humanos”, y gran parte de la población desaprueba las actividades que desarrollan los organismos de

derechos humanos. Se ataca principalmente a las instituciones defensoras de los derechos humanos, con el alegato de que solo defienden a los delincuentes y criminales, y no a las personas honestas o víctimas de la delincuencia. Sin embargo, en la práctica las instituciones defensoras de los derechos humanos, solo defienden la dignidad de las personas. Por ejemplo, en el caso de un delincuente o criminal no abogan para que estos no reciban un castigo, sino que se les brinde un trato justo donde se respeten su dignidad y su integridad física.

De acuerdo con el MEC (2011) cerca del 60% de los jóvenes entre 15 y 17 años desea un régimen dictatorial si les garantiza el bienestar económico, lo cual es preocupante para la democracia paraguaya. En este contexto, surge desde el MEC la iniciativa de crear la Dirección General de DDHH en el 2010, cuyo fin es contribuir al desarrollo de la ciudadanía mediante la información y la formación en los derechos humanos. Por otra parte, también se creó el Instituto Técnico Superior en derechos humanos.

En el 2010, se organizaron eventos educativos entre los cuales figura el "Conservatorio Nacional Pedagógico sobre los Derechos Humanos con Directores y Directoras en Servicio". En el marco de este conservatorio se realizaron cinco encuentros por mes para abordar temas como: derechos humanos, no discriminación, igualdad de derechos entre hombres y mujeres, buen trato; y temas específicos relacionados con las diferentes formas de violencia en la que se ven envueltas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, como el maltrato, el abuso sexual, la explotación sexual y laboral, la violencia intrafamiliar, el bullying, etc. (MEC, 2011)

11.4.3. Plan Paraguay

Plan Paraguay es una Organización no Gubernamental que trabaja específicamente con niños. Su visión es: "Un mundo donde los niños y las niñas pueden desarrollar su pleno potencial, en sociedades que respeten los derechos y la dignidad de las personas" (Plan Paraguay, S/F). Se plantea como misión lograr mejoras duraderas en la calidad de vida de los niños en situación de vulnerabilidad de los países en desarrollo, a través de un proceso que une a las personas de diversas culturas a través del patrocinio. Agrega significado y valor a la vida de los patrocinadores, por capacitar a los niños, las niñas y sus familias.

El trabajo del Plan Paraguay se basa en un enfoque de respeto de los derechos humanos, la democracia y la participación ciudadana, con el fin de ayudar a los niños, y a la sociedad para encontrar soluciones a sus problemas. Centra sus esfuerzos en propiciar mejores condiciones para el cumplimiento del derecho a una educación de calidad y una vida saludable, con la participación activa de niñas, niños, adolescentes y sus familias en la gestión escolar y comunitaria. Trabaja también en el desarrollo y aplicación de metodologías innovadoras para la educación no formal de niñas y niños excluidos de programas formales, la autogestión y movilización comunitaria para mejorar las condiciones de vida de todos, especialmente los niños, niñas y adolescentes.

Para apoyar a los niños y las niñas a lograr su derecho a una vida saludable y a tener una mejor educación, las acciones se orientan al establecimiento de alianzas estratégicas que ofrezcan acceso a los sistemas formales de salud y al fortalecimiento de las capacidades de las instituciones educativas para garantizar una educación de calidad, que incluya el enfoque de género, la educación en derechos, la participación y la proyección de lo escolar a lo comunitario (Plan Paraguay, S/F).

11.5. Experiencias significativas

Una experiencia innovadora en el tratamiento de situaciones de maltrato es el trabajo en conjunto y coordinado, realizado por las Consejerías Municipales por los Derechos del Niño, la Niña y el Adolescente (CODENI) con las instituciones educativas y otras organizaciones. A las CODENI se recurre generalmente, cuando se violentan los derechos del niño o el adolescente, y cuando existen casos de maltratos. Tal es así, que muchas personas defensoras de una educación que utiliza los castigos físicos, no ven con buenos ojos el trabajo de las CODENI. Así, surgen expresiones como: "No se puede corregir más a los hijos a causa de la CODENI", "No se puede hacer nada de la CODENI", etc.

Respecto al tratamiento de la convivencia, conviene puntualizar que cada institución actúa en concordancia con lo que establece su reglamento interno. Por ejemplo, existen escuelas que utilizan amonestaciones con los estudiantes "problemáticos" que incurren en indisciplina y dificultan el desarrollo de las clases. Se amonesta al estudiante, quien se compromete a mejorar en su comportamiento y se registra su "firma". Sin embargo,

este procedimiento no siempre funciona, y en ese caso se convoca a una reunión con los padres de familia para tratar el problema de sus hijos.

Según el Reglamento interno del Colegio Privado Subvencionado San Alfonso de los Misioneros Redentoristas, las sanciones por faltas leves como: desatención en aula, entrar o salir de clases sin autorización del profesor, presentarse sin el uniforme correspondiente, ensuciar instalaciones de la institución, arrojar objetos a los compañeros, tocar pertenencias ajenas sin permiso, negarse a cooperar en el mantenimiento de la limpieza del aula, falta de postura inadecuada en la clase, no observación de los buenos modales, presentarse sin útiles o elementos necesarios para la clase y utilización de palabras ofensivas o agresivas entre compañeros, son las siguientes:

- El apercibimiento inmediato, sea oral o escrito.
- Firma del alumno en el cuaderno de amonestaciones.
- Por 15 amonestaciones: Un día de suspensión.
- Por 30 amonestaciones: Dos días de suspensión.
- Por 45 amonestaciones: Cinco días de suspensión.
- Estas sanciones inciden finalmente en las calificaciones del área socio-afectiva para los estudiantes de nivel escolar básico y del área de rasgos personales para los estudiantes de bachillerato.

Entre las faltas graves, según el citado Reglamento, figuran: la reincidencia en falta leve, falta de respeto a la fe católica y a las autoridades eclesiásticas, protagonizar desórdenes, traer a la Institución material pornográfico, salir de la Institución sin permiso antes de finalizar las actividades, incurrir en hechos de robos comprobados, altercados, peleas; no entregar notificaciones a los padres o tutores, destruir cualquier propiedad de la Institución y toda conducta condenable o impropia que a juicio de la Dirección fuese grave.

Las sanciones para las faltas graves son las siguientes:

- Suspensión que no exceda un mes.
- Suspensión de la Institución en el mismo momento de cometida la falta grave.
- Expulsión perpetua.

Estas sanciones se aplicarán previa comunicación a los padres y la firma de un acta que describa la situación.

11.5.1. Condena por bullying

Respecto al *bullying*, el 2014 marca un precedente en el Paraguay por registrarse por primera vez una condena a causa del acoso escolar que dos niñas estudiantes ocasionaban a otra compañera. De acuerdo con publicaciones del diario ABC Color (2014) es la primera vez que en Paraguay se establece una condena por acoso escolar o bullying y sienta un precedente para próximos casos de denuncia de este problema, muy vigente actualmente en la sociedad.

La condena a las agresoras consistió en seis meses de trabajo comunitario en una fundación y en el seguimiento de una terapia de orientación sicológica en el Centro de Orientación Sicológica de la Universidad Católica de Asunción. Como parte de la sentencia condenatoria, también los padres de las adolescentes deben hacer lo necesario para evitar que sus hijas se acerquen y hostiguen a la adolescente que fue víctima del acoso escolar (Diario ABC Color, 2014).

Un avance importante registrado en Paraguay, constituye la Ley 4.633 del 2012, contra el acoso escolar en instituciones educativas públicas, privadas y privadas subvencionadas, que penaliza este hecho. Asimismo, en los últimos años se difundieron muchas informaciones sobre “el bullying y ciberbullying” para evitar o ayudar a las personas, sobre todo a los padres, para identificar este tipo de situaciones y hacerle frente al problema para salvaguardar a la víctima.

11.5.2. Orientación estudiantil

Una práctica sistemática en las instituciones educativas de Paraguay constituye la reunión de los estudiantes de los diversos cursos con los directivos y docentes antes de la entrada a clase. Esto en Paraguay se conoce con el nombre de “formación” porque los grupos de estudiantes forman filas parados, según sus respectivos cursos.

Estas reuniones o "formaciones", generalmente tienen una duración de 10 a 20 minutos, y constituyen un espacio para tratar diversos temas que atañen a la convivencia en los centros educativos. Los directores y docentes llevan a cabo alocuciones con el objetivo de orientar o guiar a los estudiantes. Cabe destacar la importancia de estas reuniones, considerando que son más de carácter preventivo, aunque también se abordan problemas ya existentes.

Las "formaciones" se realizan todos los días de clase en la educación escolar básica, y en el nivel medio, generalmente, en los días lunes. También la entonación del Himno Nacional, el recitado, la lectura, las reflexiones, el rezo, principalmente, en las escuelas religiosas; constituyen actividades que se realizan en las "formaciones".

11.6. Aspectos organizativos de la convivencia

Para tratar sobre la convivencia, las instituciones educativas no disponen de un departamento específico. La figura de los directores, los profesores de disciplinas, los docentes guías y los profesores encargados de orientación, son las más relevantes. Aunque a todos los educadores les concierne el tema de la convivencia, estos profesores citados se ocupan de manera más específica de los aspectos referentes a las indisciplinas y los problemas de convivencia que surgen entre los alumnos.

Según el Manual de Organización y Funciones de la Dirección General de Gestión Escolar Administrativa, los directores de colegios deben propiciar la integración de los docentes en la conformación de equipos de trabajo, mantener informados a los padres y tutores de la situación académica de los alumnos y coordinar con la Asociación de Cooperación Escolar las actividades de apoyo institucional. También deben controlar la disciplina y asistencia de los alumnos, del personal docente, administrativo, técnico y de servicio; fomentar el trabajo en equipo y mantener un ambiente laboral agradable, promover relaciones cooperativas de corresponsabilidad con la comunidad educativa. Por lo tanto, la función de director es más compleja, pues debe propiciar la buena convivencia entre todos los actores que intervienen en la comunidad educativa.

Los profesores guías, generalmente desarrollan en uno o más cursos específicos, materias referentes al desarrollo personal, al civismo, al comportamiento social; sus labores son más de orientación, concienciación y prevención. En cambio, los profesores de disciplina monitorean el comportamiento de los estudiantes de cualquier curso dentro de una institución, más bien actúan fuera de las aulas y sus labores no son tanto de orientación, sino de control. Por ejemplo, un profesor de disciplina se encarga de anotar a los estudiantes que se escapan de la clase antes de la hora establecida, a los alumnos que no se comportan de la manera debida y aceptada en la institución, para elevar informes y proceder de acuerdo con los reglamentos internos.

En el caso de existir conflictos entre profesores y estudiantes, el procedimiento consiste en que el docente informa sobre la problemática al profesor guía, y este actúa como un mediador; y en algunos casos convoca a una reunión con los padres del estudiante implicado.

Por su parte, Cárdenas (2001) menciona a un equipo de orientación conformado por un orientador educacional y vocacional, un trabajador social, un psicólogo, un evaluador educacional y un médico, que deben desempeñar labores que atañen a diversos aspectos de la convivencia dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, la realidad evidencia que la mayoría de las escuelas de Paraguay carece de este equipo.

Según el reglamento interno del Colegio Cristo Rey, que en su Artículo 96 establece: cuando el estudiante llega tarde a la hora de entrada, no podrá acceder inmediatamente a las clases, sino debe presentarse ante el encargado de comportamiento y disciplina o la secretaría en el caso de la secundaria, o ante la maestra guía, para explicar la situación.

Por otro lado, según el Manual de Prevención e Intervención en el Acoso Escolar publicado por el MEC (2010), los pasos a seguir en una institución educativa ante el acoso escolar son: identificación de la situación de forma clara y concreta, establecimiento de las medidas a ser tomadas en la institución, comunicación a la familia del acosado y del o los agresores, implementación de las medidas urgentes, desarrollo de un plan de intervención, comunicación al conjunto de profesores, re-comunicación a la familia del acosado y del acosador, derivación a servicio o profesionales externos, y seguimiento y evaluación constante de la situación del acoso.

Según la gravedad de los acosos, estos deben derivarse desde las instituciones educativas a las Coordinaciones Departamentales del MEC, a las CODENI o a la Secretaría Nacional de la Niñez y la Adolescencia (SNNA).

11.7. Programas respecto a la convivencia

Desde el Estado se han promovido varios programas con diversos objetivos, entre los cuales figuran la lucha contra la violencia, la no discriminación sexista, las escuelas saludables, el aprendizaje sin miedo, entre otros. Sin embargo, la mayoría de estos programas no aborda directamente la convivencia y los conflictos escolares.

11.7.1. Escuelas Saludables

Las escuelas saludables constituyen una guía de gestión propuesta por el Ministerio de Salud, junto con el Ministerio de Educación y Cultura para implementarse en las instituciones educativas, y que cuenta con cuatro dimensiones que son: un espacio físico saludable, un espacio ecológico, un espacio psicosocial y un espacio organizacional participativo.

El espacio físico saludable, hace referencia a la seguridad con la que deben contar los edificios escolares, las áreas de recreación, las cantinas y los accesos a la escuela. Por otra parte, el espacio ecológico incluye el respeto a la naturaleza y el entendimiento entre el medio físico y social, de manera a propiciar la creación de entornos familiares, escolares y comunitarios saludables que favorezcan respuestas favorables y participativas a los problemas ambientales que inciden en la salud.

El espacio psicosocial busca el desarrollo de interacciones basadas en el respeto de las personas, al desarrollo y características de cada edad, raza, etnia, género; a la expresión de sentimientos y otros aspectos que posibiliten crear una imagen personal positiva que facilite el relacionamiento colectivo. En cuanto al espacio organizacional participativo, este busca la incorporación de la salud en el proyecto comunitario a nivel curricular (MEC, 2011).

11.7.2. Educación no sexista

Este programa busca instalar en la actividad docente el derecho a la igualdad y luchar contra los estereotipos sexistas, vinculados a concepciones limitantes acerca de los varones y las mujeres, sobre los comportamientos que deben tener, los tratos que deben recibir, los lugares que pueden ocupar, etc. Esta realidad se ha traducido en las escuelas en elementos de discriminaciones, maltratos e incluso causantes de deserción; al mismo tiempo reproduce relaciones sociales desiguales basadas en el género. (MEC, 2011).

En este sentido, cabe destacar que en la sociedad paraguaya hay múltiples ejemplos que evidencian el machismo existente. Por ejemplo, en el idioma mismo figuran expresiones de talante machista que ensalzan al varón y resaltan los defectos de la mujer, tales como: el adjetivo “Kuña'i” (palabra de la lengua guaraní que en castellano significa diminutivo de mujer o mujer pequeña) que se aplica al hombre que es chismoso, llorón y que tiene otras características femeninas. “Sea hombre” para referirse al valor, al coraje y a la fuerza, son expresiones comunes en Paraguay, utilizadas muchas veces por las mujeres mismas.

Una de las acciones llevadas a cabo por el MEC mediante su Viceministerio fue integrar la campaña “Educación no sexista y antidiscriminatoria” promovida por el Comité de América Latina y el Caribe para la defensa de los derechos de la mujer. Las acciones iniciales de la campaña fueron la conformación de un equipo entre direcciones del MEC, el cual será fortalecido en conocimientos, prácticas y pedagogías para abordar el tema de la igualdad y la no discriminación en las instituciones educativas. (MEC, 2011).

Respecto a la violencia de género, el Viceministerio de Educación asumió el compromiso de abordar el tema en todos los niveles, y está implementando el proyecto denominado “Refuerzo para las medidas de igualdad y la lucha contra la violencia de género en el ámbito de la educación”.

11.7.3. Campaña educando sin violencia: aprender sin miedo

Esta campaña surge del reconocimiento de la existencia de la violencia en la sociedad y en las instituciones educativas, donde están expuestos los niños y los adolescentes. Con esta campaña se logró un trabajo articulado entre diversas instituciones y dependencias entre los cuales figuran.

El programa **"Aprender sin Miedo"**, se inició en 2011 mediante un trabajo coordinado entre la Secretaría de la Niñez y la Adolescencia y el apoyo de Plan" Paraguay, que pretende estructurar el delineamiento de políticas y leyes de prevención y protección contra el maltrato dirigidas hacia "la niñez y la adolescencia en el ámbito escolar.

El programa desarrollado ha tenido un impacto muy significativo en el Ministerio de Educación, ya que apoyó la nueva Estructura Organizacional de la Dirección General de Asesoría Jurídica (DGAJ), creando una Dirección de Promoción y Protección de los derechos del niño, la niña y la Adolescencia. Además de ello, se han instalado Asesorías Jurídicas Departamentales en las Coordinaciones Departamentales, así como la articulación de las 15 Asesorías Jurídicas de las diversas Direcciones Generales y de Niveles del MEC, logrando un trabajo coordinado e interdependiente.

"Aprender sin Miedo", como programa, ha contribuido también en la formación de supervisores y directivos de instituciones educativas. En este contexto, se han producido materiales de apoyo para los docentes, que tratan acerca del abordaje de los conflictos, los acosos escolares y la violencia que se generan en las instituciones educativas.

Se han establecido articulaciones institucionales que se llevan a cabo para luchar contra la violencia. En el 2004 se creó la "Comisión interinstitucional de prevención de la violencia y promoción de la convivencia ciudadana" que articula a varias organizaciones para ejecutar acciones de prevención e intervención; y se han sistematizado las experiencias de prevención de violencia escolar desarrolladas por el MEC y otras organizaciones no gubernamentales, con el objetivo de difundir las experiencias en el abordaje de la violencia (MEC, 2011).

11.7.4. Campaña "Todas y todos vivimos valores"

Esta campaña promovida por el Ministerio de Educación y Cultura sustentada en la idea del pedagogo alemán Scholz, consiste en el desarrollo mensual de un valor. Busca como objetivo impulsar y fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo lo espiritual, ético y moral, el respeto a la libertad de credos. Pretende generar espacios para que los niños y jóvenes experimenten valores (MEC, 2011).

La enseñanza y la vivencia de los valores son de fundamental importancia, pues la realidad muestra que en la sociedad paraguaya existe una relativización de valores, donde la sociedad se encuentra medio confundida acerca de lo que es correcto e incorrecto. Cada vez los estudiantes paraguayos son menos respetuosos, menos responsables, se pierden en superficialidades y buscan el "facilismo" (hacer una tarea sin mucho esfuerzo).

11.7.5 Escuelas como espacios comunitarios de aprendizaje

Dentro de este programa figuran un subprograma denominado **"Espacio Abierto: Recreando espacios"**, coordinado por el Viceministerio de la Juventud, y que busca propiciar espacios de participación activa y de autoexpresión de los jóvenes, mediante encuentros organizados para crear lazos sociales, fomentar el intercambio y el respeto a la interculturalidad. El proyecto involucró a 32 instituciones, de las cuales 8 fueron de las zonas rurales y 25 de las zonas urbanas. Estas escuelas normalmente cierran sus puertas en las vacaciones, sin embargo, con este programa las escuelas abrieron para recibir a más de 4.300 niños y adolescentes, y 600 jóvenes de los diversos departamentos del país.

Asimismo, en el marco del subprograma **"El Colegio: nuestro punto de encuentro"** se ejecutaron acciones que promueven la integración de los jóvenes a través de actividades artísticas, culturales, deportivas, etc. Tal como señala el MEC (2011):

> En este punto de encuentro se busca establecer nexos entre la escuela y la comunidad, constituyéndose en un mecanismo de socialización y de disminución de las brechas sociales, dado que del proyecto han participado jóvenes y adolescentes no escolarizados, generando así un espacio de interacción positiva, de construcción de lazos sociales solidarios y de referencia juvenil para la comunidad (p. 85).

Un detalle interesante a mencionar es la inclusión de los juegos en las actividades desarrolladas en las escuelas de verano, que tuvieron como objetivo desarrollar las inteligencias de los niños. En algunas instituciones educativas se habilitaron ludotecas, que sirvieron para que los estudiantes puedan participar de actividades

que generan aprendizajes con métodos novedosos y adecuados a las necesidades de los niños. El proyecto incluyó y favoreció a niños de Argentina y Brasil que se encontraban de vacaciones en Paraguay. Asimismo, las escuelas de verano permitieron la participación de niños excluidos del sistema escolar, que se encuentran en situación de calle.

11.8. Retos y propuestas para la mejora de la convivencia o reflexiones

Respecto a la convivencia en los centros educativos de Paraguay, existen grandes desafíos. En primer lugar, en las escuelas casi no se abordan los reglamentos institucionales, por lo que gran parte del profesorado los desconoce, por ende, no dispone de conocimiento suficiente y adecuado para tratar los conflictos y problemas de convivencia que surgen en las instituciones educativas. Esta situación se acentúa en los colegios de nivel medio y del último ciclo de la educación escolar básica, que en gran parte cuentan con docentes catedráticos que ejercen sus labores en varios colegios y que en Paraguay reciben el calificativo de "profesores taxis", por el hecho de recorrer de una institución a otra.

Falta mayor involucramiento de la comunidad educativa en el tratamiento de los reglamentos institucionales, sobre todo de los estudiantes, quienes serán los más afectados por las decisiones adoptadas y los que deberán ceñirse a las normas establecidas. En este sentido, los reglamentos institucionales más bien se conocen en el ámbito de los directivos y existe la necesidad de difundir entre el profesorado, el alumnado y los demás actores que forman parte de la comunidad educativa. Sobre el tema, Torrego (2004) sugiere asumir la elaboración democrática de las normas de convivencia con los estudiantes para que estos asuman sus compromisos.

Una necesidad de las instituciones educativas es contar con profesionales psicólogos y orientadores que trabajen con los estudiantes para mejorar la convivencia y las relaciones. Pues, los docentes muchas veces se ven sobrepasados por la cantidad de estudiantes, y no pueden atender los conflictos existentes. Si bien, algunas instituciones cuentan con docentes de Psicología, estos generalmente cumplen labores de enseñanza y no de atención de problemas de conductas o de convivencia entre estudiantes.

Torrego (2004) sostiene que es necesaria la inserción de una nueva unidad organizativa en las escuelas, denominada Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos. En este sentido, las instituciones educativas paraguayas adolecen de varias falencias, carecen de un departamento de mediación o de personas cuyas funciones específicas sean prevenir, mediar y tratar conflictos.

Por otro lado, faltan programas y acciones para mejorar la convivencia entre los profesores. Actividades como "círculos de aprendizajes" son bastante escasas. Aunque las tecnologías e internet pueden facilitar la formación de redes de profesionales, en el ámbito de la docencia no es muy común, pues la tendencia es el trabajo aislado y la competencia con los colegas.

11.8.1. Las familias y la sociedad paraguaya

Una realidad que vive la sociedad paraguaya y que favorece el empeoramiento de la convivencia es la disgregación familiar. La emigración de los padres de familias es un hecho que según la opinión de los docentes incide negativamente en el comportamiento de los estudiantes afectados. Estos alumnos generalmente presentan problemas de comportamiento y de indisciplina, por lo que constituyen un desafío para los docentes. Al respecto, Fernández (2010) menciona la necesidad de que el Estado aplique políticas públicas tendientes a la promoción y la consolidación de las familias.

Por otro lado, los niños y jóvenes cada día están expuestos a las violencias, ya sean verbales o físicas. Los medios masivos de comunicación en su mayoría ejerce mínimamente la función de "formar" a la sociedad, pues gran parte de los programas que difunden son de carácter violento y de escaso contenido educativo. Actividades de competencias deportivas como el fútbol donde generalmente concurren niños y jóvenes, se encuentran "plagados" de violencia. Todo esto, hace que el trabajo de las escuelas y los maestros sea como "remar contra la corriente".

11.8.2. La formación del profesorado y la investigación

Un detalle significativo es la escasa formación del profesorado paraguayo para el manejo de los conflictos. En la carrera de Formación Docente se ha descuidado este aspecto, si bien, se estudia materia como Psicología, en la que se aborda sobre el comportamiento de los niños y jóvenes; temas como el manejo de conflictos entre estudiantes, padres de familia, profesores, etc., no son tratados. Se prepara a los futuros maestros asumiendo que dentro de las instituciones educativas las relaciones se caracterizan por ser armoniosas, con estudiantes que respetan a los profesores y están ávidos de adquirir nuevos conocimientos; no obstante, esta característica no corresponde a la realidad que se vive en las escuelas paraguayas.

Por último, cabe señalar otro gran reto que es el "desarrollo de investigaciones" sobre el tema de la convivencia y los conflictos en las instituciones educativas, que actualmente casi no existe en Paraguay. Urge registrar por escrito las experiencias y los procedimientos que se siguen en las diversas escuelas en el tratamiento de los problemas conflictivos, las formas de prevención; y sobre todo difundir los resultados entre el profesorado y los demás integrantes de la comunidad educativa.

11.9. Referencias bibliográficas

Cárdenas I., R. M. (2001). *Recopilaciones de: Leyes, Decretos, Resoluciones y Circulares que Reglamentan la Educación Media y Técnica en el Paraguay. Asunción-Paraguay:* Talleres Gráficos de Ediciones Ortiz Guerrero.

Colegio Cristo Rey Paraguay (1994). *Normas de Convivencia (Reglamento Interno).* Asunción: Colegio Cristo Rey.

Colegio Salesiano Paraguay (2008). *Normas de Convivencia y Gestión Escolar para la familia Salesiana.* Asunción, Paraguay.

Colegio Privado Subvencionado San Alfonso Paraguay (S/F). *Reglamento Interno.* Carapeguá, Paraguay.

Diario ABC Color (2014). *Primera condena por bullying en Paraguay.* Disponible en: http://www.abc.com.py/nacionales/primera-condena-por-bullying-1284184.html (consulta 09-09-2014).

Díaz-Aguado, M. J. (S/F). *Como mejorar la convivencia escolar antes los restos de la educación en el siglo XXI.* Madrid: Universidad Complutense.

Fernández Bogado, B. (2010). *¡A sacudirse! Claves para la construcción de una Nueva República*, 3ª Edición. Asunción: Editora Libre.

Jares, X. R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. (15), 53-72.

Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social y Ministerio de Educación y Cultura Paraguay (2014). *Escuelas saludables Guía de Gestión.* Asunción: MSPBS y MEC

Ministerio de Educación y Cultura Paraguay (2007). *Manual de Organización y Funciones de la Dirección General de la Gestión Escolar Administrativa*. Asunción: MEC.

Ministerio de Educación y Cultura Paraguay (2011). *La educación avanza, Paraguaya mejora. Reconstruyendo juntos a la Nueva Escuela Pública Paraguaya soñada por los próceres y los grandes maestros y maestras de la Patria*. Asunción: MEC

Ministerio de Educación y Cultura Paraguay (2010). *Manual Didáctico para la Prevención e Intervención ante el Acoso Escolar.* Asunción: MEC.

Poder Legislativo Paraguay (S/F). *Ley 1264 General de Educación*. Asunción: Poder Legislativo.

Plan Paraguay (S/F). *Nuestro Trabajo*. Disponible en: http://goo.gl/mPJJ3F (consulta: 17-09-2014)

Plan Paraguay (S/F). *Sobre Plan en Paraguay.* Disponible en: http://goo.gl/mPJJ3F (Consulta: 17-09-2014).

Torrego, J. C. y Fernández I. (2006). *La disrupción y la gestión del aula.* Madrid: Wolters Kluwer.

Torrego Seijo, J. C. (2004). Mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado de convivencia en centros. Revista *Educar*. (25), 1-4.

CAPÍTULO 12
LA CONVIVENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO. REFLEXIONES DESDE PERÚ

Rosa María Tafur Puente
Guadalupe Suárez Díaz
Pontificia Universidad Católica del Perú

12.1. Introducción

Los avances científicos y tecnológicos han dado lugar a cambios importantes en los distintos ámbitos de nuestras vidas; siendo el ámbito relacional uno de los que han sufrido grandes transformaciones. Las nuevas generaciones se relacionan con el entorno de una forma particular: se crean nuevos códigos de comunicación, nuevas formas de interrelación, lazos temporales que relativizan los valores tradicionales de permanencia y perennidad.

La Generación Net, formada por las personas nacidas entre los años 1980 y 2000, que crecieron entre computadoras, Internet, videojuegos, celulares y demás avances tecnológicos (Córica y Dinerstein, 2009), basan fundamentalmente su relación con el otro en el número de veces que se contactan con la computadora, desarrollándose de esta manera una fuerte orientación hacia el desinterés y la desensibilización (Ortega, del Rey y Sánchez, 2012). La realidad se ve bajo un lente muchas veces distorsionado por la pantalla, por la distancia y por el anonimato; características que pueden servir como condiciones para generar acciones violentas contra el entorno inmediato: la convivencia familiar y la convivencia escolar.

Ante este panorama, la educación, en la práctica, sufre constantes cambios y adaptaciones en tanto su relación con el entorno varía de acuerdo a los tiempos y a las características de quienes la experimentan, teniendo que adecuarse a la diversidad contextual para, así, acercarse a los fines de la educación. ¿Qué políticas de convivencia enmarcan los esfuerzos que desde las instituciones escolares se realizan para mejorar la relación entre los miembros de la comunidad educativa?, ¿Qué experiencias positivas se desarrollan en distintos contextos escolares en relación a la convivencia?, ¿Qué retos nos esperan para que, sin ir en contra de la globalización y de los avances científicos y tecnológicos, se puedan lograr interrelaciones pacíficas en la escuela? El presente capítulo tratará de dar luces sobre estas interrogantes en el contexto escolar peruano.

12.2. Concepto de convivencia escolar en Perú

La convivencia escolar es:

> La interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional…No se limita a la relación entre personas sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción. (Banz, 2008)

Atendiendo a esto, la convivencia en la escuela debe preocuparse por la formación socio emocional y de valores de los estudiantes, lo que acercaría el servicio que brinda a la mejora de la calidad educativa y por ende, a una mejora de la comunidad. Ya lo indica Banz (2008) cuando afirma que el clima escolar, así como la convivencia escolar tienen efectos comprobados sobre el rendimiento de los estudiantes, sobre su desarrollo socio afectivo y ético, sobre el bienestar personal y grupal de la comunidad y sobre la formación ciudadana.

En la escuela, la convivencia democrática es una opción por la cual apuesta el Ministerio de Educación del país. Para que tenga características de democrática, la convivencia debe estar formada por acciones organizadas caracterizadas por relaciones interpersonales horizontales entre los distintos miembros de la comunidad educativa favoreciendo así la formación integral de los estudiantes, dentro de un estilo de vida ético.

No debemos olvidar que siendo las escuelas

> espacios de formación para el aprendizaje de la convivencia democrática… requiere que se constituyan en espacios protectores y promotores del desarrollo, donde todos sus integrantes sean valorados, protegidos, respetados y tengan oportunidades para hacerse responsables de las consecuencias de sus actos y reafirmen su valoración personal (Ministerio de Educación, 2009, p. 18).

Por lo tanto, una convivencia escolar democrática promueve:

- El ejercicio pleno de los derechos, la democracia y ciudadanía.
- La elaboración de normas consensuadas.
- La participación de todas las instancias de la comunidad educativa y en particular la participación estudiantil.

Dadas las características peculiares de la realidad peruana, la convivencia democrática es concebida como "convivencia democrática intercultural", y esta necesita de relaciones interpersonales constructivas que favorezcan la participación libre de sus integrantes en los asuntos que les conciernen, así como la posibilidad de crecer y desarrollarse en un ambiente que los proteja y les dé seguridad y confianza. Para que esto sea efectivo es necesario que en la escuela:

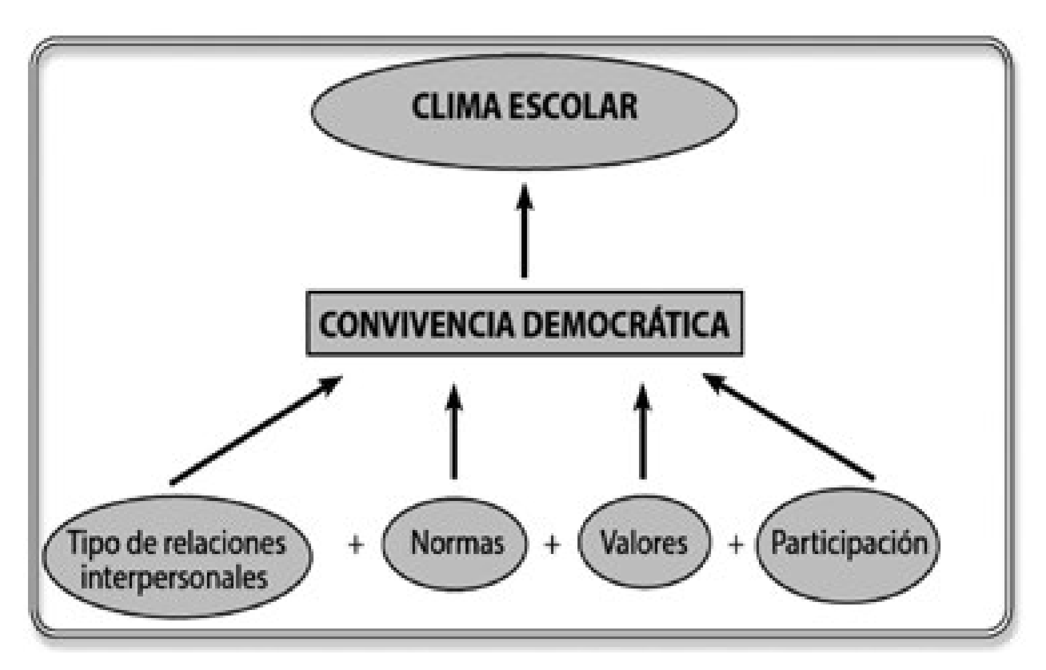
- Existan condiciones para relacionarse y socializarse en un ambiente de respeto.
- Se prevengan situaciones de abuso o maltrato.
- Exista un equilibrio entre derechos y responsabilidades.

Para lograrlo, el Proyecto Educativo Institucional de las escuelas alberga las normas y reglamentos dentro de los cuales se desarrollen las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad educativa, así como también las prácticas académicas. De esta forma, la organización escolar y el currículo promueven un clima de convivencia positivo y democrático.

El clima que perciben los integrantes de una escuela es reflejo de su estilo de convivencia, el cual está definido por los siguientes elementos (Ministerio de Educación, 2009, pp. 47-48):

- *El tipo de relaciones interpersonales*. Si son de colaboración, de ayuda mutua, si se respetan los derechos de todos, si se promueve el diálogo para la solución de los conflictos. Incluye tanto las relaciones entre las personas como entre los diferentes grupos e instancias que conforman la comunidad educativa.
- *Las normas.* Si son claras y pertinentes, si han sido consensuadas, si son aceptadas por todos, si son constructivas. También se considera cómo se abordan las faltas y sanciones.
- *Los valores.* Si los valores que promueve la institución educativa se ejercen en la práctica.
- *La participación*. Si se promueven espacios y oportunidades para una real participación estudiantil, tomando en cuenta que los procesos participativos generan compromisos de los involucrados.

Gráfico 12.1: Elementos de la convivencia democrática



Fuente: Ministerio de Educación (2009, p.47).

12.3. Políticas de convivencia escolar

Siendo coherentes con la promoción de la convivencia escolar, existen diversas políticas a favor de ella en el país. Una primera fuente la constituye el *Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN)*, conjunto de políticas que expresa el interés por convertir a las instituciones educativas en espacios acogedores y organizados que propician no solo la cohesión entre sus escolares, sino también una convivencia grata y productiva con los demás integrantes de la comunidad educativa. Ello se aprecia, por ejemplo, en el segundo de sus seis objetivos estratégicos: "Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad", en su segundo resultado: "Instituciones acogedoras e integradoras enseñan bien y lo hacen con éxito", y su política 7.3: "Fomentar climas institucionales amigables, integradores y estimulantes" (Consejo Nacional de Educación 2006, p. 13). En la misma línea se encuentran las principales medidas de su política 7.3, entre las cuales destacan los incisos (f) "Promoción de la participación protagónica de los estudiantes a través de mecanismos que les permitan ser parte de la toma de decisiones" y (g) "Destierro de prácticas discriminadoras y excluyentes en todas las instituciones de educación básica" (p. 75).

Una segunda fuente de políticas promovidas desde el Estado a favor de una convivencia escolar saludable se encuentra en el *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia (PNAIA 2012–2021),* el cual se orienta a erradicar violaciones sistemáticas de sus derechos, como aquellas presentes en los actos de violencia. En el marco de la prevención de la violencia escolar, su cuarto objetivo estratégico (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2012, p. 62): "Garantizar la protección de las niñas, niños y adolescentes de 0 a 17 años de edad" contempla dos resultados esperados N.20: "Se reduce el número de niñas, niños y adolescentes que son víctimas de violencia familiar y escolar", que plantea que el Estado y la sociedad generen condiciones para que las instituciones relacionadas con la temática trabajen articuladamente y estén en la capacidad de afrontar y garantizar la resolución de los casos de violencia escolar; y la N.21: "Se reduce el número de niñas, niños y adolescentes que son víctimas de violencia sexual", por la cual el Estado, debe considerar estos hechos como problemas de interés público a fin de poder intervenir ante cualquier situación de violencia.

Teniendo como referencia el PEN y el PNAIA 2012–2021, el Ministerio de Educación impulsa desde el 2013 *"Paz Escolar", Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar 2013-2016*, que tiene como visión: Escolares conviven y aprenden felices; y como objetivos estratégicos: (1) Reducir las tasas de victimización escolar en primaria y secundaria, a nivel nacional; (2). Mejorar los logros de aprendizaje, tras reducir la violencia en las escuelas; (3) Mejorar la satisfacción con la vida de los y las escolares de primaria y secundaria, a nivel nacional (Ministerio de Educación, 2014).

"Paz Escolar" fue diseñada de manera participativa, contemplando reuniones de trabajo con más de 2 mil escolares y representantes de más de 30 organizaciones del gobierno, la cooperación internacional y la sociedad civil; así como consultas en foros nacionales e internacionales, como el III Congreso Nacional de Niños, Niñas y Adolescentes y el V Congreso Ibero- Americano en Prevención de Violencia Escolar. Su principal finalidad es promover una mejor convivencia escolar de manera integral, participativa, pacífica y democrática, superando así las iniciativas fragmentadas existentes hasta el momento, generalmente relacionadas a prevenir y disminuir el bullying entre los niños y adolescentes, y el abuso sexual escolar. Los enfoques que sustentan "Paz Escolar" son:

Tabla 13.1: Enfoques de "Paz Escolar"

Derechos del niño	El enfoque de derechos se sustenta en el reconocimiento de la dignidad de las personas. Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos es un enfoque integral (no puede ser fraccionado), que abarca tanto el acceso y la calidad de la educación como el clima escolar. Además, demanda eliminar toda forma de discriminación en el sistema educativo.
Ecológico	El comportamiento adolescente no puede ser explicado en su totalidad por variables individuales ya que las familias, las comunidades y la sociedad en su conjunto influyen en él. Ante ello, el enfoque ecológico analiza el desarrollo y comportamiento del escolar en su entorno inmediato (familia, escuela y compañeros) y en su entorno social más amplio (la comunidad, la sociedad, la cultura), así como en las interacciones entre los diferentes niveles del medio ambiente. De acuerdo a este enfoque, la violencia escolar es reflejo de otras violencias y, por lo tanto, su prevención requiere de un esfuerzo inter-sectorial y multi-nivel.
Género	La violencia escolar tiene lugar en contextos marcados por inequidades expresadas en creencias, actitudes y comportamientos relacionados a los roles de género y la sexualidad masculina y femenina. De acuerdo a una resolución de la Asamblea General de la ONU, la violencia de género es un término que no se limita a la violencia física o sexual sino que también considera al acoso sexual y al lenguaje degradante. En las escuelas que no respetan los derechos de los y las escolares, es probable que sus comportamientos reflejen dichas inequidades y, por ejemplo, que ciertos escolares terminen aprendiendo que el abuso sexual y el "bullying" homofóbico son "normales".
Interculturalidad	Este enfoque parte de la premisa de que todas las culturas tienen derecho a desarrollarse y a contribuir a la construcción del país. Para ello, asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, procurando visibilizar la forma en que las distintas culturas dialogan con el objetivo de contrarrestar las relaciones de dominación política, social y económica.
Restaurativo	En la construcción de un saludable clima escolar, este enfoque tiene por base las ·Rs: (1) Promueve que todos los actores (agresor, víctima y espectadores) asuman su Responsabilidad sobre el hecho ocurrido y sobre los actos de su vida diaria. (2) Promueve la Reparación material y/o simbólica de los daños causados y (3) Promueve el Restablecimiento de las relaciones. Para ello, promueve la participación de todos los actores involucrados, aplicando el principio de "ponerse en los zapatos del otro" y ayudando a las personas afectadas a expresar sus sentimientos y a comprender las razones de los otros/as para actuar de la forma en que lo hicieron.
Salud Pública	Se trata de un enfoque basado en la evidencia que prioriza el bienestar del mayor número posible de personas. Para ellos cuenta con: • Tres tipos de prevención: Primaria (antes que la violencia ocurra en la escuela), Secundaria (respuesta inmediata para controlar consecuencias) y Terciaria (respuesta a largo plazo). • Cuatro pasos: Definir el problema, Identificar factores de riesgo y protección, Diseñar y probar estrategias de prevención y Asegurar la adopción generalizada de la estrategia que demostró ser efectiva.

Fuente: Ministerio de Educación (2014, p. 25)

Para lograr su visión, "Paz Escolar" plantea mejorar la convivencia en las escuelas a través de tres líneas de trabajo: Prevención; Protección; Provisión y Participación; las cuales se materializan en los componentes cuyos rasgos se sintetizan a continuación.

Tabla 13.2: Componentes de la Estrategia Paz Escolar

Componente	Finalidad	Estrategias específicas
Comunicaciones	Creación de una corriente de opinión que desnaturalice la violencia escolar y estimule la denuncia y el desarrollo de nuevos conocimientos, actitudes y comportamientos en la comunidad educativa y en la sociedad en su conjunto.	Foros, concursos; asociaciones con instituciones del gobierno, la empresa privada o la sociedad civil; alianzas con los medios de comunicación.
Escuela Amiga	Mejorar el clima escolar, reducir la violencia escolar, mejorar las habilidades socioemocionales de docentes y escolares, y contribuir a mejorar los aprendizajes de estos últimos.	La estrategia planteada para tres años, considera para el primero, la atención de 200 instituciones educativas públicas urbanas de Lima Metropolitana, para, en el año 2016 abarcar al menos a 1.000 escuelas a nivel nacional.
Formación	Promover el desarrollo de habilidades socio-emocionales y de estrategias de prevención de la violencia escolar entre docentes y futuros docentes, auxiliares y escolares para gestionar conflictos sin violencia y mejorar sus climas escolares.	Trabajar con personal de salud, de protección infantil y periodistas para atender las necesidades de este tipo de violencia y promover una cultura de paz más allá de la escuela. En el caso de directivos, el Programa Nacional de Formación y Capacitación de Directores y Subdirectores, de naturaleza presencial y/o virtual, tiene como objetivo desarrollar, fortalecer y sostener sus competencias y capacidades, que les permitan un abordaje integral de las situaciones de riesgo y violencia escolar.
Inter-sectorialidad e Inter-gubernamentalidad	Reducir las tasas de violencia escolar, desarrollar competencias en torno a la convivencia pacífica, la mejora del clima escolar, el desarrollo de habilidades socio-emocionales, y la participación ciudadana y pacífica en las escuelas.	Acciones organizadas entre los distintos sectores encargados de promover el bienestar infantil (Ministerio de Educación, Ministerio de Salud y Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables), además de las Direcciones Regionales de Educación, las Unidades de Gestión Educativa Locales y las instituciones educativas.
Investigación	Mejorar la comprensión de la violencia escolar en el país, medir su magnitud y demostrar que se está reduciendo.	Estudios censales, muestrales y una evaluación de impacto. En mayo de 2015 se organizará el VI Congreso Mundial en prevención de violencia escolar, en Lima.
Marco Legal	Prevenir la violencia escolar y promover la mejora de la convivencia en las instituciones educativas.	Dispositivos legales pertinentes.
Participación	Promover que los y las escolares opinen, decidan, actúen organizadamente y asuman responsabilidades de acuerdo a su edad; fomentar la revaloración del saber local y mejorar los vínculos entre escuela y comunidad.	Participación de las familias y la comunidad en instancias como las Asociaciones de Padres de Familia (APAFA) y los Consejos Educativos Institucionales (CONEI).

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Ministerio de Educación (2014, pp. 26 -30).

Desde el punto de vista normativo conviene destacar los instrumentos legales que regulan la convivencia escolar en el Perú. Al respecto, la *Ley General de Educación- N° 28044* en su artículo 9 precisa, entre los fines de la educación, la formación de personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno

(inciso a), así como contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística (inciso b).

Igualmente, en el *Reglamento de la Ley General de Educación* se menciona como parte de las exigencias del proceso pedagógico a docentes y directivos, el establecimiento de un entorno educativo "democrático, de respeto, motivación, solidaridad, aceptación, confianza, abierto a la diversidad y la inclusión que permita generar adecuados vínculos interpersonales entre estudiantes y docentes" (Art. 26, inciso a). Ello se ratifica en el *Reglamento de la Ley de Educación Básica Regular*, que en su Artículo 19, inciso c, precisa entre los Objetivos de la Política Pedagógica "La generación de un entorno educativo armonioso, confiable, eficiente, creativo y ético" (Ministerio de Educación, 2009).

Por su parte, el *Código de los Niños y Adolescentes (Ley Nº 27337)* promulgado en agosto de 2000, precisa los derechos y libertades de esta población, los deberes y derechos de los padres y las familias, así como los procedimientos referidos a la administración de justicia especializada en el niño y el adolescente. En particular, por su artículo 27 se crea el Sistema Nacional de Atención Integral al Niño y al Adolescente, asumiéndolo como el conjunto de órganos, entidades y servicios públicos y privados que, de manera articulada e interinstitucional, formulan, coordinan, supervisan, evalúan y ejecutan programas y acciones para la protección y promoción de los derechos de los niños y adolescentes.

En junio de 2013, la Comisión de la Mujer del Congreso de la República aprobó un conjunto de modificaciones a la Ley N° 27337. Entre ellas destaca el énfasis en concebir al niño y adolescente como sujetos de derecho en todo cuanto les favorece, en su condición para gozar de protección especial y privilegiada, el derecho a la vida y a una buena calidad de vida desde su concepción en los ámbitos de salud, educación, recreación, vivienda y un ambiente sano. Entre las funciones específicas del Estado se aprobó atender los casos de castigo corporal, bullying y trato humillante, y promover la participación de los niños y adolescentes de su localidad en la promoción y defensa de sus derechos (Portal RPP, 2013).

La misma fuente, específicamente el artículo 5°, establece como derechos del niño, la niña y el adolescente el respeto a su integridad moral, psicológica y física, a su libre desarrollo y bienestar, y a una vida libre de violencia. Subraya que no podrán ser sometidos a violencia física, psicológica, sexual, castigo físico y humillante, tortura u otras formas de trato degradantes. Asimismo, se prohíbe a los padres, tutores o educadores usar la violencia física y psicológica, así como el castigo físico y humillante como pauta de crianza y medida de corrección.

Por otro lado, la *Ley 29719 – Ley de la Convivencia sin Violencia conocida como Ley "Anti-Bullying"*, promulgada en junio del 2011, promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas, y su Reglamento prohíbe la intimidación escolar y establece la necesidad de implementar un registro de los casos de violencia escolar y elaborar un plan de convivencia y disciplina escolar para que oriente y guíe el mutuo respeto y la solución pacífica de los conflictos.

Finalmente, desde el sector educación se han expedido dispositivos que protegen a los y las escolares del castigo corporal, como la Resolución Vice Ministerial Nº 0022-2007-ED "Normas para el Fortalecimiento de la Convivencia y Disciplina Escolar, el Uso Adecuado del Tiempo y la Formación Ciudadana, Cívica y Patriótica de los Estudiantes de las Instituciones y Programas de la Educación Básica", cuyo segundo objetivo es "Propiciar la convivencia escolar y ciudadana (…) asegurando en los estudiantes de la Educación Básica actitudes, formas y acciones individuales y colectivas de respeto a sí mismos, a sus pares, a los profesores, padres de familia, autoridades y ciudadanos (…)" (Vice Ministerio de Educación, 2007). Esta norma precisa especificaciones en torno a la disciplina escolar y el rol de la tutoría.

Asimismo, destaca la Resolución Ministerial Nº 0519-2012-ED, que aprueba la Directiva Nº 019-2012-MINEDU/VMGI-OET, "Lineamientos para la prevención y protección de las y los estudiantes contra la violencia ejercida por personal de las instituciones educativas", por la cual se establecen orientaciones y procedimientos para el desarrollo de acciones articuladas para la prevención y protección de las y los estudiantes contra la violencia que pueda ejercer personal de las instituciones educativas contra esta población (Ministerio de Educación, 2012).

Estas iniciativas realizadas desde el Estado por mejorar el clima escolar mediante una convivencia democrática reflejan el marco normativo en el que se mueven las acciones y actividades en las escuelas, que ejecutan en pro de una mejora de la calidad de aprendizajes de los estudiantes. Estas acciones se encuentran incorporadas en planes y programas implementados por el mismo Estado y por instituciones educativas escolares de gestión particular. En el siguiente apartado se analizan las más representativas.

12.4. Planes y Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar

En el Perú existen diversos esfuerzos desde el Estado por promover una sana convivencia en el ámbito escolar. Presentamos brevemente los principales:

12.4.1. Programa Escuelas Marca Perú

Alineada al PEN y rescatando el carácter articulador que cumplen las redes educativas, el 2012 el Ministerio de Educación creó el Programa Nacional de Redes Educativas Rurales Escuelas Marca Perú que proyecta beneficiar a 58 mil estudiantes de mil 175 escuelas ubicadas en las zonas vulnerables y fronterizas de 24 departamentos del país. El modelo que propone el Programa es denominado la "Escuela que queremos" y plantea cambios estructurales a través de un modelo de gestión escolar centrado en los aprendizajes, que tiene por base el liderazgo del equipo directivo, en coordinación permanente con los sectores de Salud, Desarrollo e Inclusión Social, Mujer y Poblaciones Vulnerables, y Ambiente. (Ministerio de Educación, s/f)

En las Escuelas Marca Perú, la organización escolar se adecua a las necesidades de sus estudiantes y del contexto, buscando establecer una organización escolar democrática, promover el protagonismo estudiantil, fomentar la participación de la familia y la comunidad, y extraer lecciones de su propia experiencia. La intención última es promover una convivencia escolar grata, inclusiva y estimulante basada en el respeto, la igualdad, el ejercicio de derechos y que libre de violencia escolar, promueva climas institucionales amigables, integradores y estimulantes porque resultan imprescindibles para mejorar los logros de los aprendizajes.

Para ello, plantea cinco ejes: (1) Relaciones interpersonales basadas en el buen trato, (2) Ejercicio de participación democrática, (3) Comunicación efectiva entre los actores educativos, (4) Normas consensuadas para la comunidad educativa y (5) Gestión del conflicto como oportunidad de aprendizaje. Dichos ejes se materializan en cuatro ámbitos: Procesos pedagógicos, convivencia, relación con la comunidad y gestión (Comisión Escuelas Marca Perú, 2012).

Grafico N° 12.2: Ámbitos de atención de las Escuelas Marca Perú

Fuente: Comisión Escuelas Marca Perú (2012, p. 9).

En el ámbito de la convivencia, se propone como resultado final:

> Las instituciones educativas exhiben un clima de convivencia respetuoso e inclusivo que acoge a todos los estudiantes y los motiva permanentemente a aprender", y como resultados intermedios: (1) "Las escuelas reciben asistencia y adoptan estrategias para crear climas institucionales que favorezcan una convivencia más acogedora e inclusiva", (2) "Las escuelas reciben asistencia y adoptan estrategias para prevenir y contener la violencia a su interior", y (3) "Las estrategias disponen de estrategias para promover la identificación del talento en todos sus estudiantes y estimulan su afán de logro. (p. 12)

12.4.2. Plan de Convivencia Democrática en colegios públicos

Durante este año, el Ministerio de Educación a través de la Dirección Regional de Educación de Lima (DRELM), viene dando mayor impulso al Plan de Convivencia Democrática con el objeto de "mejorar las relaciones interpersonales de la comunidad educativa para elevar los aprendizajes y evitar actos de violencia como el bullying" (Desafíos Educativos, 2014, p.1). El Plan se está ejecutando en todas las instituciones educativas escolares públicas del país y articula las actividades de docentes y estudiantes en cuatro acciones estratégicas: a) el diagnóstico de los focos de violencia que se suceden en la institución educativa y la evaluación de las características de las mismas, b) el establecimiento e implementación de estrategias pertinentes para disminuir los focos de violencia, y su ejecución permanente por parte de la comunidad educativa en pleno, c) el conocimiento del Ministerio de Educación de las agresiones y de los agresores, así como de las sanciones y satisfacciones correspondientes, d) la incorporación del Plan de Convivencia Democrática dentro del plan de trabajo anual de los colegios, así como la articulación del Plan de Convivencia Democrática con el Sistema Especializado para la Atención de casos de Violencia Escolar (SiseVe), como parte de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar, liderada por el Ministerio de Educación.

12.4.3. Programa de Convivencia sin Violencia en colegios rurales del país

En el marco de la aplicación del Programa de Convivencia sin Violencia (Ley Nº 29719), en el año 2012 se conformaron equipos responsables de su ejecución en los colegios estatales urbanos del país, cuyos miembros fueron capacitados empezando por los directores escolares, los coordinadores y el personal docente, quienes asumieron la responsabilidad del Programa. Asimismo, los padres de familia fueron incorporados al Programa a través de acciones de difusión del propósito y actividades del mismo. Los colegios ubicados en las zonas rurales conformaron equipos responsables de la aplicación del Programa con el concurso de los Apus (los gobernadores de la localidad), los padres de familia y representantes importantes de las comunidades. Los equipos contaron con herramientas para la aplicación de las estrategias, tales como la cartilla de prevención e intervención educativa frente al acoso de estudiantes.

12.4.4. Desarrollo de capacidades en docentes y directivos para la promoción de la convivencia escolar

Una iniciativa interesante impulsada por el Ministerio de Educación en el 2013, dentro del marco de la estrategia "Escuela Amiga", segundo componente de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar 2013-2016 "Paz Escolar", es el diplomado semi- presencial en "Educación socio-emocional para la convivencia escolar" dirigido a 500 maestros de aula y 100 directores de instituciones educativas de Lima Metropolitana. Esta especialización, que culminó en julio del 2014, fue desarrollada por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) con la intención de promover el intercambio de experiencias entre docentes, propiciar la adquisición de principios y herramientas pedagógicas pertinentes para prevenir la violencia y mejorar la convivencia escolar, y construir líneas de mejora en el desarrollo social y emocional de los alumnos, especialmente en zonas de riesgo (Portal del Ministerio de Educación).

12.4.5. Publicaciones que promueven una convivencia escolar sana y segura

Asimismo, como antecedentes algo dispersos pero importantes de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar (2013-2016), "Paz Escolar", que evidencian la preocupación del Ministerio de Educación por atender la problemática de la convivencia escolar, se tiene la distribución en los últimos años una serie de publicaciones que promueven una convivencia escolar sana y segura. Entre ellas destacan la Cartilla Metodológica "Convivencia y Disciplina Escolar Democrática" (2006), "Rutas de Aprendizaje: Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural" (2012), el Documento de Trabajo "Hacia una Educación de Adolescentes y Jóvenes" (2012), la Cartilla "Prevención e Intervención Educativa frente al Acoso entre Estudiantes" (2012), y "Rutas de Aprendizaje: ¿Qué y cómo deben aprender nuestros niños y niñas?" (2013), este último formado por un conjunto de fascículos para educación inicial, primaria y secundaria en las diversas áreas de aprendizaje.

Todos estos planes, programas y publicaciones tendientes a prevenir, disminuir y erradicar la violencia en las escuelas, es una evidencia de la importancia que tiene para el Ministerio de Educación del país, que el aprendizaje y la enseñanza estén rodeados de un clima escolar adecuado.

12.5. Aspectos organizativos de la convivencia

Para la promoción de una convivencia escolar democrática es importante identificar las diferentes formas en que suele presentarse la violencia a fin de desarrollar acciones de intervención, pero sobre todo, de prevención, propiciando oportunidades para el diálogo y aprendiendo a resolver los conflictos de manera creativa y construyendo soluciones duraderas y satisfactorias entre las personas y los grupos.

Por ser la escuela un espacio social donde se interrelacionan personalidades, intereses, estilos y experiencias de vida muy diversas, el conflicto resulta un suceso inevitable y natural de la convivencia escolar. El desafío de los adultos (directores, docentes y padres de familia) consiste en contribuir a resolverlo, considerando las motivaciones y necesidades de los estudiantes.

Con el propósito de que cada integrante de la comunidad educativa conozca, internalice y cumpla a cabalidad sus roles, el Ministerio de Educación puntualiza los siguientes (2009, pp.52- 54):

El director
Su aporte o rol en la resolución de conflictos que se suscitan en el ámbito educativo se fortalece cuando cumple con las siguientes funciones:

- Ejerce su liderazgo basándose en los valores éticos, morales y democráticos.
- Valora el diálogo y el respeto a las opiniones diversas.
- Promueve la constitución del Consejo Educativo Institucional.
- Promueve que todos los docentes sin distinción de ningún tipo ni preferencia accedan a capacitaciones.
- Impulsa y apoya el desarrollo de las organizaciones estudiantiles.
- Toma decisiones oportunas ante las diversas problemáticas que se suceden en la escuela, teniendo como principio el bienestar de los estudiantes.
- Prohíbe y sanciona explícitamente toda práctica de maltrato o agresión contra los estudiantes y ante la transgresión de sus derechos, actúa oportunamente en cumplimiento de la normatividad y protección de los estudiantes.
- Promueve reuniones de inter-aprendizaje entre todos los integrantes de la comunidad educativa.
- Hace cumplir las leyes y normas institucionales de protección de los derechos de los estudiantes.
- Garantiza la elaboración e implementación del Plan de Convivencia Democrática de la institución educativa.
- Supervisa que los procedimientos y medidas correctivas permitan que las y los estudiantes reflexionen y aprendan de la experiencia vivida, para lo cual promueve la participación y compromiso de las madres y padres de familia y apoderados, a fin de contribuir a su formación integral y a la convivencia democrática en la institución educativa.
- Apoya las acciones del equipo responsable de la convivencia democrática en la institución educativa.
- Comunica y rinde cuentas acerca de los procesos y logros de la convivencia democrática a la Asamblea de padres y madres de familia y a los demás integrantes de la comunidad educativa.

El docente – tutor
Siendo su misión contribuir en la formación integral de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano por su cercanía con los estudiantes y padres de familia, el rol que cumple en la resolución de conflictos se fortalece cuando ejerce las siguientes funciones:

- Promueve que la disciplina escolar se administre de modo compatible con el respeto a la dignidad del niño, niña y adolescente.
- Respeta las habilidades y diferencias que existen entre los niños, niñas y adolescentes.
- Acuerda con los estudiantes normas de convivencia en el aula que faciliten un ambiente agradable, tolerante, respetuoso, facilitador del trabajo educativo y las relaciones sociales.
- Promueve y facilita la participación estudiantil en Municipios Escolares, Defensorías Escolares, Consejos Estudiantiles, clubes y otros, bajo principios democráticos de organización institucional.
- Promueve un clima favorable al buen entendimiento y sentido de justicia con los demás colegas, autoridades de la escuela, estudiantes y padres de familia.
- Establece canales de información, comunicación y diálogo con los padres de familia para conocer sus demandas e intereses vinculados al proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes. Programa horarios de atención a los padres de familia.
- Respeta las creencias e ideologías de sus colegas, autoridades educativas, estudiantes y padres de familia.
- Recoge los aportes y sugerencias de los estudiantes y padres de familia que contribuyan al proceso pedagógico.

- Promueve entre los estudiantes el desarrollo de habilidades sociales para que aborden satisfactoriamente situaciones de conflictos en su vida diaria.
- Da respuestas proactivas a las quejas o malestares de los estudiantes y padres de familia, en relación a aspectos académicos o de disciplina.

Los padres y las madres de familia

Los padres de familia cumplen un rol importante y valioso en el proceso de generar un clima positivo que permita afrontar satisfactoriamente situaciones de conflicto que se puedan presentar en las instituciones educativas. Esto se da cuando:

- Conocen y respetan las funciones y competencias de todos los integrantes de la comunidad educativa.
- Participan activamente en la Asociación de Padres de Familia (APAFA), comités de aula u otras instancias de representación a fin de contribuir al mejoramiento de los servicios que brinda la institución educativa.
- Promueven el diálogo y acciones pacíficas ante divergencias con las autoridades educativas priorizando el bienestar de sus hijos.
- Respetan la vida privada de todas las personas y educan a sus hijos en la práctica de valores y respeto a los derechos de los demás.
- Emiten sus opiniones o aportes a la gestión educativa de la escuela en los espacios y momentos apropiados.
- Asumen con eficiencia y probidad los cargos y comisiones que se le designe a nivel de la institución educativa o de aula.

Los estudiantes

Con el apoyo y orientación de los docentes, pueden cumplir un rol preponderante en la resolución de conflictos en la institución educativa. Esto se da cuando:

- Practican la tolerancia, la solidaridad, el diálogo y la convivencia armónica con sus compañeros, profesores y comunidad.
- Participan en experiencias democráticas en el aula y la escuela.
- Verbalizan o manifiestan claramente intereses y preocupaciones ante los docentes.
- Contribuyen a que las organizaciones estudiantiles se constituyan en espacios para dialogar, escuchar, establecer juicios y acuerdos, tolerar las diferencias y respetarse mutuamente.
- Respetan los acuerdos tomados en el aula entre los compañeros, siempre que se hagan en el marco del respeto y bienestar de los estudiantes.

El equipo responsable de la Convivencia Democrática

Cumple un rol fundamental en el desarrollo de la convivencia democrática y por lo tanto, en la resolución de conflictos que se puedan presentar en la institución educativa. Sus principales funciones son:

- Planifica, implementa, ejecuta y evalúa el Plan de Convivencia Democrática con la participación de las organizaciones estudiantiles, el mismo que debe incluir acciones formativas, preventivas y de atención integral.
- Desarrolla acciones que favorezcan la calidad de las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa, especialmente la relación docente-estudiante y estudiante-estudiante.
- Promueve el desarrollo de capacidades y actitudes de las y los docentes, así como del personal directivo, administrativo y de servicio, que permitan la implementación de acciones para la Convivencia Democrática en la institución educativa.
- Registra los casos de violencia y acoso entre estudiantes en el libro de Registro de Incidencias de la institución educativa, y consolida la información existente en los anecdotarios de clase de los docen-

tes, a fin de que se tomen las medidas pertinentes y permitan la elaboración de las estadísticas correspondientes.

- Adopta medidas de protección, contención y corrección, frente a los casos de violencia y acoso entre estudiantes, con coordinación con el Director o la Directora.

Consejo Educativo Institucional
Sus principales funciones son:

- Contribuye con la supervisión de la implementación del Plan de Convivencia Democrática en la institución educativa, en coordinación con el Director o Directora.
- Cautela que la aplicación de los procedimientos y medidas correctivas, señaladas en el Reglamento Interno de la institución educativa, se ejecuten en el marco de la Ley Nº29719- Ley que promueve la Convivencia sin Violencia en las instituciones educativas.
- Resuelve, en última instancia, de manera concertada, las controversias y conflictos dentro de la institución educativa.

El adecuado cumplimiento de los roles o funciones de cada miembro de la comunidad educativa favorece la construcción y fortalecimiento de una convivencia escolar armónica. Las actitudes y comportamientos que son parte de los roles señalados, contribuyen a la solución dialogada, pacífica y justa de los conflictos cotidianos en la institución educativa.

Sin embargo, no hay que olvidar que si bien el cumplimiento de los roles que realizan los distintos agentes de la comunidad educativa es importante para una mejora en la convivencia escolar, tal como se manifestó en párrafos anteriores, la ejecución de modelos pertinentes en la gestión de la convivencia escolar permiten enrumbar las acciones hacia la práctica de la convivencia. En esa línea, Fernández, Villaoslada y Funes (2002), identifican tres modelos: a. punitivo sancionador, b. relacional y c. integrado.

a. *Modelo punitivo-sancionador:* el modelo da mucha importancia a la reparación del daño mediante la aplicación de un castigo. Este, a su vez, actúa como elemento disuasorio de la falta cometida, por lo que no hay temor a la reincidencia. Sin embargo, en la práctica se observa que las reincidencias son constantes puesto que genera resentimiento en la persona sancionada, y no siente responsabilidad ni culpa.

b. *Modelo relacional:* se emplea el diálogo para la reconciliación entre las partes. Así, la persona perjudicada puede recibir una reparación y el infractor libera su culpa. Si bien este modelo puede lograr recapacitar sobre su responsabilidad en la acción transgresora, el diálogo suele ser forzado, y no garantiza una verdadera reflexión de parte de los involucrados.

c. *Modelo integrado:* propone la forma de prevenir y abordar los conflictos mediante la aplicación de parte de la metodología de los dos modelos anteriores. Propone un diálogo entre las partes y la aplicación de sanciones. Aplicando este modelo el concepto de autoridad se torna más sólido porque se relacionan criterios éticos y prácticos. Sin embargo, para que su aplicación sea exitosa se requiere apoyo administrativo, docentes que manejen técnicas de manejo de conflictos, y programaciones orientadas a mejorar la convivencia escolar.

En todo caso, las aulas escolares de nuestro país requieren acciones de prevención y de mejora de la convivencia, lo que debe estar recogido en su Proyecto Educativo Institucional. Este debe contemplar una reorganización escolar y una reestructuración del currículo en el cual se consideren: a. el aprendizaje cooperativo, b. la promoción de sentimientos y valores, y c. la gestión democrática de la convivencia (Ortega y del Rey, 2003)
.

12.6. Experiencias significativas

Si bien en los últimos años se ha acentuado la preocupación por el tema de la convivencia escolar a raíz de la problemática del bullying, existen experiencias innovadoras que se han venido desarrollando desde tiempo atrás, tanto a nivel privado, como estatal y en instituciones estatales de gestión privada en las diferentes zonas del país. A continuación resumimos algunas de ellas.

12.6.1. Las Escuelas Concertadas Solaris (ECS)

El año 2003 se crearon las Escuelas Concertadas Solaris, instituciones estatales de gestión privada a cargo de la ONG Solaris Perú en convenio con el Ministerio de Educación, que asumen como principios psicopedagógicos las orientaciones de Convivencia Democrática. Se encuentran ubicadas en cinco regiones del Perú: Lambayeque (Chiclayo), Región La Libertad (Trujillo), Región Arequipa (Arequipa), Región Apurímac (Andahuaylas) y Región Puno (Collao).

La Escuela Concertada de Alto Trujillo, ubicada en una zona urbana marginal de Trujillo, atiende a niños y niñas de inicial y primaria, de precaria situación socio económica y con un alto nivel de violencia tanto en sus hogares como en su contexto social.

Las Escuelas Concertadas de Calacota y Balsabe, están ubicadas en un distrito rural de Puno, donde se vive fuertemente el espíritu de la "Nación Aymara" y cierto desconocimiento y rechazo a lo establecido por el mundo occidental. En la zona se evidencian problemas de violencia familiar, consumo de alcohol por parte de los padres, despreocupación por los niños y su educación, machismo y migración de los padres a la costa por períodos largos.

En estas tres escuelas se han implementado recursos y estrategias para promover la convivencia democrática en las aulas, teniendo como objetivo, que el docente y sus estudiantes se organicen, compartan el poder, asuman responsabilidades, se propongan metas, tomen acuerdos, evalúen su cumplimiento, sean autocríticos, resuelvan de una manera ordenada y estratégica los conflictos y se ayuden unos a otros a mejorar. Entre ellos se mencionan: las responsabilidades, las metas personales, los acuerdos y las metas grupales, el autocontrol de asistencia y la autoevaluación, la asamblea, la mediación.

Según Reymer (s/f, pp.7-8), los cambios más significativos apreciados en la comunidad educativa son: la alta valoración del diálogo, la palabra dada y el compromiso asumido por parte de los niños y niñas; la sociabilidad, afectividad y confianza de los niños hacia los adultos que los rodean, la emisión de juicios sobre sus acciones, así como la comprensión de diversos puntos de vista y sentir que sus opiniones valen. Aprecian el orden y la justicia en las situaciones cotidianas, solucionan los problemas en un ambiente de diálogo y respeto, y existe un mínimo nivel de agresión entre pares. Por otro lado, ellos son quienes "enseñan" a los docentes nuevos en la escuela a manejar los recursos en el aula. Estos cambios generan un mejor clima en el aula, lo cual facilita el aprendizaje.

Por su parte, los padres se preocupan más por el aprendizaje de sus hijos e hijas, han incorporado el diálogo como práctica para la solución de conflictos, han incrementado su compromiso y participación en las actividades de la escuela.

Los y las docentes manifiestan que han aprendido una manera distinta de relacionarse con sus estudiantes, a integrar sus experiencias y su vida cotidiana al currículo, a decidir con ellos y también a autorregularse, en la misma medida en que lo han hecho sus estudiantes.

Asimismo, se reporta que las escuelas constituyen referentes a nivel regional para docentes y otras instituciones con un clima institucional afectado, habiendo sido premiadas a nivel regional por sus buenas prácticas.

12.6.2. El Programa "Aprendamos a Vivir en Armonía" para niños de cuarto grado de primaria de una institución educativa estatal de Lima

En el 2009 se desarrolló el programa "Aprendamos a Vivir en Armonía", en la Institución Educativa Estatal Los Próceres de Santiago de Surco, en Lima. El programa estuvo dirigido a atender 180 alumnos entre 9 y 10 años de edad, del cuarto grado de la primaria. Contempló 20 sesiones desarrolladas dos veces por semana durante 45 minutos, que integraron estrategias orientadas al "saber vivir juntos" en base a los valores: Tolerancia, Solidaridad, Disciplina, Diálogo y Comunicación y el Fomento de la Paz y, por medio de dinámicas, juegos, canciones y charlas, buscó optimizar las habilidades de los niños referidas a los valores mencionados y mejorar su nivel de convivencia escolar.

Los cambios evidenciados en los estudiantes fueron detectados a través de una investigación pre experimental, que reporta una mejora significativa en el comportamiento de los niños, al mostrarse más asertivos y empáticos, dispuestos a prestar ayuda no sólo a sus amigos sino a cualquiera que se lo pidiera; reducción del uso de insultos, apodos, lisuras y respeto a las normas de convivencia del aula; la libre expresión de sus estados de ánimo, emociones, críticas y opiniones; la generación de pausas y silencios para escuchar la opinión del compañero; la disminución del desorden en clase, el interés por cuidar los útiles escolares ajenos y propios, el cuidado del mobiliario del salón, el respeto por la opinión de compañeros y el pedir permiso para hacer uso de la palabra; así como apertura al intercambio de ideas por medio del debate y a la solución de problemas a través del diálogo y la comunicación. Lo anterior, se indica, "mejoró significativamente el clima escolar dentro del aula, favoreció notablemente el proceso de enseñanza–aprendizaje e influyó en su desempeño académico" (Cartagena, s/f, p. 5).

En relación con los valores de tolerancia, diálogo, solidaridad y comunicación, mejoraron gracias al trabajo, juego y dinámicas que desarrollaron en equipo, pasando cada alumno por distintos equipos a fin de que al final todos tuvieran ocasión de compartir en conjunto. En la mejora de la disciplina, influyó la motivación a los niños a crear, discutir, redactar y aprobar sus propias "Normas de Convivencia".

No obstante los logros antes mencionados, el valor Fomento de la Paz no se desarrolló en la magnitud esperada, ya que permanecieron los constantes juegos de manos entre los niños y las continuas provocaciones a pelear. Se estima que ello pueda deberse al escaso tiempo (10 semanas) dedicado al trabajo de dicho valor y del programa en general.

12.6.3. La Red de Municipios Escolares de Villa El Salvador

El distrito de Villa El Salvador tiene una larga trayectoria participativa, la cual la ha hecho merecedora a la mención de ¨comunidad autogestionaria¨, galardonada con el premio Príncipe de Asturias en el año 1987, por su capacidad de organización, participación y desarrollo. Luego, la experiencia que se describirá a continuación tiene como referente el contexto histórico del distrito.

La Red de Municipios Escolares del Distrito del Villa El Salvador está conformada por 44 Instituciones Educativas de primaria y secundaria y desarrolla, desde el año 2004 hasta la fecha, una modalidad de los Presupuestos Participativos denominado "Presupuesto Participativo de Niños y Niñas y Adolescentes", aplicando la estrategia de los Municipios Escolares, concebidos como una ¨comunidad en miniatura¨, con el objetivo de favorecer la participación estudiantil y el ejercicio de los diversos roles democráticos.

En el marco del modelo de municipios escolares, que aplica al interior de una institución educativa la estructura de participación que ordena la dinámica que desarrollan los municipios distritales, la Red de Municipios Escolares incentiva la vivencia de principios democráticos a través de dinámicas de participación vivenciados en la cotidianidad desde la edad escolar y en plena tensión con lo que la vida política y democrática que viven el distrito y el país (Ramírez, s/f).

El hecho que los municipios escolares de Villa El Salvador tengan cada año la posibilidad de elaborar proyectos de desarrollo relacionados con el Proyecto de Desarrollo del Distrito y en el marco de los Presupuestos Participativos, resulta muy significativo por generarse mejores aprendizajes para la gestión del ciclo del proyecto, asumiendo las etapas de elaboración, desarrollo, monitoreo, evaluación y vigilancia ciudadana del proyecto. La Municipalidad de Villa El Salvador y diversas ONG como Tierra de Niños, FOVIDA e INFANT, brindan soporte técnico y acompañamiento al proceso.

La participación de los estudiantes, a través de sus Municipios Escolares ha generado una mayor conciencia en los directivos de las escuelas para afianzar su protagonismo. En relación a la gestión del conflicto, al potenciar la interacción y la participación estudiantil, la experiencia incrementa las condiciones para un mayor nivel de tolerancia y respeto a la diversidad. Ramírez (s/f) resume los logros de esta experiencia, en el reconocimiento y valoración personal de los estudiantes respecto a la experiencia de participación, el aprendizaje social que se propicia, el reconocimiento de los Municipios Escolares por parte de la comunidad educativa, y la sensibilización y apertura de nuevos horizontes para estudiantes, docentes y directivos en relación a las problemáticas de su zona y distrito.

12.6.4. Una escuela amable para población en extrema pobreza: la experiencia de la institución educativa FE Y ALEGRÍA N° 58 Mary Ward

La Institución Educativa Mary Ward, Fe y Alegría N° 58 de Jicamarca, distrito de San Juan de Lurigancho - Chosica, es parte del Movimiento Fe y Alegría. Las Escuelas Fe y Alegría son escuelas públicas, gestionadas por convenio del Estado, Fe y Alegría y una congregación religiosa que se hace cargo de la dirección. Entre los principios que rigen a las escuelas del Movimiento Fe y Alegría se tiene la centralidad y protagonismo de la persona, los valores cristianos de amor fraterno y justicia, la autonomía e independencia crítica, la responsabilidad, la solidaridad y el respeto mutuo.

La institución Mary Ward, creada a iniciativa de la localidad, está ubicada en un área urbano marginal colindante con una comunidad campesina, con limitaciones socio- económicas que la ubican como zona de pobreza extrema. A la fecha atiende los niveles de inicial, primaria y secundaria. Cuenta con una infraestructura para 20 secciones, equipamiento y actividades para biblioteca, talleres de música y danza, actividades deportivas, de desarrollo psicomotriz, atención a estudiantes en riesgo de fracaso escolar, con necesidades especiales, un comedor escolar, así como programas especiales para la enseñanza matemática y de la lectura. “El ambiente escolar es alegre, lleno de evidencias de buen trato y de preocupación por el otro” (Salas s/f, p. 2). Aplicando una gestión basada en el liderazgo integrado y una propuesta educativa basada en la ternura y el desarrollo integral de los estudiantes, su propósito es “brindar a las niñas y niños una educación cálida, integral y de calidad, que les permita una vida mejor, digna y transformadora de su sociedad, para que sea más justa” (p.1).
A nivel de gestión, docentes y estudiantes organizados trabajan en la planificación del año escolar a partir de la reflexión sobre los valores, la visión, la misión, los enfoques pedagógicos y el currículo nacional que orientarán las acciones educativas del año. Lo anterior da lugar a un plan de actividades y un calendario temático por mes en el que se eligen temas que contextualizan el aprendizaje en situaciones reales, como el mundial de fútbol con los países, sus banderas y costumbres, en todo el plantel.

El equipo directivo se responsabiliza del monitoreo constante a partir de una ficha, proceso a partir del cual se derivan recomendaciones a los docentes. En base a los mismos indicadores se realiza dos veces el año un monitoreo desde la Oficina Central de Fe y Alegría. Además, el equipo docente se reúne mensualmente para compartir y reflexionar sobre su práctica y apoyarse entre pares para mejorar el trabajo en sus aulas. Por su parte, la Oficina Central de Fe y Alegría capacita a los docentes por lo menos una vez al año antes del inicio del año escolar.

Desde el punto de vista de las actividades complementarias, se refuerza el trabajo en aulas con acciones que ayudan a reducir el fracaso escolar y propician climas de colaboración y bienestar. Entre ellas destacan la ambientación acogedora de bibliotecas y espacios diversos, talleres de música, danza, deporte, y planes de lectura que enfatizan el desarrollo de habilidades específicas y sociales.

Como actividades de soporte e inclusión, se prioriza el trato respetuoso y lleno de afecto y amabilidad, se brinda a todos los estudiantes el desayuno provisto por el Programa de Apoyo Alimentario que se implementa a nivel nacional en el Perú, complementándolo con almuerzo a los niños y niñas en mayor situación de pobreza, abarcando casi a la mitad del alumnado. Asimismo, se cuenta con un ambiente y personal para atender a los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, con dificultades y en situación de riesgo de fracaso escolar; y se brinda cuidado fuera del horario de clase a estudiantes cuyos padres y madres no pueden cuidarlos por razones de trabajo.

A nivel cuantitativo, el 80% de los estudiantes alcanzan niveles muy superiores o dentro del nivel esperado para el respectivo grado evaluado en las evaluaciones censales nacionales en comprensión lectora y lógico matemática, superiores en muchos casos al promedio nacional (Yamada, s/f; Vargas, Medina, Espinosa, Tiburcio, y Ricaldi, 2014).

A nivel cualitativo, un logro importante es el alto nivel de involucramiento de los padres en el apoyo al funcionamiento de la escuela y las Escuelas de Padres y Madres (asistencia entre 80% y 90%), situación muy ajena a la mayoría de instituciones públicas y privadas nacionales. En términos de reconocimientos, el 2007 la institución Mary Ward, Fe y Alegría N° 58 obtuvo el primer premio en el Concurso de Cuentos para estudiantes organizado por el Movimiento Ciudadano “Para Que No se Repita”, promotor de una Cultura de Paz, y el 2009, el

Premio a la puntualidad otorgado por la Unidad de Gestión Educativa Local N° 6 del Ministerio de Educación, en evento organizado con motivo del aniversario nacional (Salas, s/f). El 2013 obtuvo el premio “La Buena Escuela” destacando entre más de 275 escuelas, en el concurso convocado por Empresarios por la Educación, Frecuencia Latina y el Ministerio de Educación, en mérito a sus logros en gestión educativa y la mejora de los aprendizajes de los alumnos (Portal Sineace).

12.6.5. La convivencia en democracia en un colegio de gestión privada de Lima

El Colegio Franco Peruano practica una convivencia en democracia entre todos los miembros de la comunidad educativa; convivencia basada en la vinculación entre las áreas curriculares y las relaciones sociales que se ejercen en la organización (Colegio Franco Peruano, 2013). El colegio define la convivencia en democracia como un espacio en el cual los alumnos se desarrollan y aprenden a ser ciudadanos activos y responsables en su comunidad, desarrollando sus capacidades, valores y actitudes como bases que servirán para que sigan aprendiendo durante su vida. Los valores que con más énfasis practican son la justicia, la responsabilidad, la laicidad, el respeto, la tolerancia, la libertad, la autonomía y la solidaridad, lo que permite que en el colegio se promueva la “toma de decisiones, la participación, la ciudadanía, el consenso y el disenso” (Colegio Franco Peruano, 2013, p. 3).

La convivencia democrática se operativiza a través de las acciones que se realizan como parte del plan correspondiente, cuyos roles principales son el formativo y el preventivo, mediante el ejercicio de la reflexión individual y colectiva que impregnan las actividades de los alumnos. El espacio democrático que se genera en el colegio no da lugar a la impunidad, ni a la ausencia de reconocimiento del otro; por el contrario los alumnos reconocen que las conductas siguen las normas de convivencia establecidas y que tanto la sanción como la reparación son necesarias para que la sociedad funcione armoniosamente.

La función formativa del plan de convivencia en democracia promueve la práctica de los valores democráticos y el desarrollo de habilidades sociales de los alumnos mediante talleres interactivos de manejo de emociones, práctica de normas de convivencia, en coherencia con los valores éticos y con las normas de convivencia que sigue el colegio.

La función preventiva genera un clima armonioso entre los alumnos y los adultos, lo que sirve como un soporte frente a posibles problemas psicosociales o de cualquier índole. Además, la presencia de los profesores en las actividades de los alumnos les garantiza el bienestar común, transmitiéndoles seguridad y a la vez sensación de autonomía.

Las acciones para la convivencia democrática en el colegio responden a tres pilares: a) el éxito individual de los alumnos dentro de un clima que favorece los aprendizajes, b) la igualdad de oportunidad para todos los alumnos, c) la cohesión y estabilidad de los distintos equipos de actores que conforman la comunidad educativa escolar, d) el monitoreo personalizado que tienen los alumnos y e) las actividades grupales tanto curriculares como extracurriculares.

12.7. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora

Optimizar la convivencia escolar es una preocupación constante de la agenda del Ministerio de Educación del país dadas las características negativas que muchas veces tienen las relaciones interpersonales en las escuelas, independientemente de los niveles educativos. Debido a ello, el Estado desde hace algunos años viene promoviendo políticas públicas relacionadas con la mejora de la convivencia escolar como medio para elevar la calidad de enseñanza y de aprendizaje de la educación básica. Estas políticas públicas se operativizan a través de planes y programas de convivencia, iniciativas organizadas por organismos del Estado, quienes en forma multisectorial desarrollan programas piloto en distintas ciudades del país. Pero también, desde el sector privado, las instituciones educativas apuestan por la aplicación de estrategias de convivencia democrática, las que involucran a todos los miembros de la comunidad educativa desde los roles que cada uno de ellos cumple en la dinámica escolar y de aula.

Si bien la convivencia escolar democrática es una urgencia para contrarrestar el desinterés y la desensibilización que se originan como resultado de las relaciones limitadas con el otro, debido a la proliferación y sobre valoración del contacto con las computadoras y demás medios informáticos, así como al bullying y demás características que actualmente impregnan las relaciones interpersonales en las escuelas, los avances en materia de mejora

en las relaciones interpersonales no se pueden quedar en lineamientos de política ni tampoco esperar planes piloto para poder generalizarlos. Corresponde a los gestores educativos velar porque todas las acciones curriculares y organizativas de la escuela estén planificadas con miras a una convivencia democrática, armónica, horizontal, ética y con fines de desarrollo integral de los estudiantes. Para ello una educación escolar que se funda en el Proyecto Educativo Institucional como su pilar estratégico, debe contemplar, vislumbrar y proyectar el desarrollo de habilidades de convivencia democrática como parte importante de la formación integral de los estudiantes. De esa manera el afronte individual y grupal de estos a los problemas sociales y de cualquier otra índole tendrán, en lo posible, una cuota de racionalidad, objetividad, positivismo y sobre todo, de visión compartida.

12.8. Referencias bibliográficas

Banz, C. (2008). *Convivencia Escolar.* UC Disponible en: http://goo.gl/xGD5K0 (Consulta: 19/09/2014).

Cartagena, M. (s/f). *Programa para Mejorar la Convivencia Escolar en Niños de Cuarto Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal*. En Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE) Disponible en: http://goo.gl/MT7FTN (Consulta: 20/09/2014)

Colegio Franco Peruano (2013) *Plan de Acción para la Convivencia en Democracia.* Primera parte. Disponible en: http://goo.gl/xfh5LE (Consulta: 20/09/2014)

Comisión Escuelas Marca Perú (2012). *Modelo Escuelas Marca Perú. Rasgos y resultados que las definen y procesos requeridos para alcanzarlos.* Documento de trabajo-Versión completa. Lima. Disponible en: http://goo.gl/V6dUxm (Consulta: 20/09/2014)

Consejo Nacional de Educación (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima. Disponible en: http://goo.gl/SPdcy0 (Consulta: 20/09/2014)

Congreso de la República (2000). *Ley 27337. Código de los Niños y Adolescentes*, 7 de agosto, 2000. Disponible en: http://goo.gl/hXEhpG (Consulta: 20/09/2014)

Congreso de la República (2003). *Ley 29044 - Ley General de Educación*. Lima. Disponible en: http://goo.gl/MUuUZK (Consulta: 20/09/2014)

Congreso de la República (2011). *Ley 29719 - Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas.* Disponible en: http://goo.gl/cwu6H8 (Consulta: 20/09/2014)

Córica J. y Dinerstein, P. (2009). *Diseño curricular y nuevas generaciones. Incorporando a la generación .Net*. Editorial Virtual Argentina. Disponible en: http://www.editorialeva.net (Consulta: 20/09/2014)

Desafíos Educativos (2014). Recuperado de: http://www.desafioseducativos.pe/

Fernández, I, Villaoslada, E., y Funes, S. (2002) *Conflicto en el Centro Escolar*. Madrid: La Catarata.

Ministerio de Educación (s/f). *Redes educativas rurales, hacia una escuela Perú.* Vice Ministerio de Gestión Pedagógica. Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural. Lima. Disponible en: http://goo.gl/NMvgSr (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2005). *Plan Nacional de Educación para Todos.* Lima.

Disponible en: http://goo.gl/NCAJ0b (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2005). Propuesta de Convivencia Escolar Democrática. Lima.

Ministerio de Educación (2006). *Cartilla Metodológica: Convivencia y Disciplina Escolar Democrática.* Disponible en : http://goo.gl/xSN61A (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación. (2006). *Convivencia y Disciplina Escolar Democrática.* Portal Desafíos Educativos. Impulsan Plan de Convivencia Democrática para evitar bullying en colegios públicos. Domingo 20 de abril de 2014. Disponible en: http://goo.gl/CyiTaO (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2009). *Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas. Orientaciones para directivos y tutores de primaria y secundaria.* Disponible en: http://goo.gl/wdMcwU (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2009- a). *Reglamento de la Ley de Educación Básica Regular.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/cZUF9X (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2012). *Rutas de Aprendizaje: Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/R34zPa (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2012a). *Directiva N° 019-2012- Minedu /VMGI- OET. Lineamientos para la prevención y protección de las y los estudiantes contra la violencia ejercida por personal de las instituciones educativas.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/3LGpzD (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2012b). *Prevención e Intervención Educativa frente al Acoso entre Estudiantes.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/Ue5OFD (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2012c). *Equipos Responsables para Convivencia sin Violencia trabajarán también en Colegios Rurales.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/8KBaZa (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2013). *Rutas de Aprendizaje: ¿Qué y cómo deben aprender nuestros niños y niñas?* Lima. Disponible en: http://goo.gl/x3BFsx (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de Educación (2014). *Paz Escolar: Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar (2013-2016). 2° edición.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/DcF5RM (Consulta: 20/09/2014)

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2012). *Plan Nacional de de Acción por la Infancia y la Adolescencia5 (PNAIA 2012–2021).* Lima. Disponible en: http://goo.gl/SF5Q74 (Consulta: 20/09/2014)

Ortega, R., del Rey R., y Sánchez V., (2012). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la red: Ciberconvivencia.* Madrid: Ministerio de Educación-Universidad de Córdoba.

Ortega, R. y del Rey, R. (2003). *La violencia Escolar: Estrategias de Prevención.* Barcelona: Editorial Grao.

Portal del Ministerio de Educación del Perú. *Docentes de "Escuela Amiga" inician diplomado para mejorar la convivencia escolar.* Disponible en: http://goo.gl/by9MJm (Consulta: 20/09/2014)

Portal Paz Escolar. *Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar.* Disponible en: http://www.pazescolar.pe (Consulta: 20/09/2014)

Portal RPP. *Comisión de la Mujer aprobó Código del Niño, Niña y Adolescente,* 18 de junio, 2013. Disponible en: http://goo.gl/nS2bWK (Consulta: 20/09/2014)

Portal Sineace. *Educación Básica y Técnico Productiva*. 11 de diciembre, 2013. Disponible en: http://goo.gl/ylLGDA (Consulta: 17/09/2014)

Presidencia de la República (2012). *Decreto Supremo N° 010- 2012- ED. Reglamento de la Ley 29719 - Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas.* Disponible en: http://goo.gl/3h3VEh (Consulta: 18/09/2014)

Presidencia de la República (2012- a). *Decreto Supremo 011- 2012, Reglamento de la Ley General de Educación.* Lima. Disponible en: http://goo.gl/XAtzyd (Consulta: 18/09/2014)

Ramírez, J. (s/f). *La participación estudiantil en los procesos de políticas educativas de la Red de Municipios Escolares en Villa El Salvador*. En Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE). Disponible en: http://goo.gl/CLYron (Consulta: 20/09/2014)

Reymer, A. (s/f). *Escuelas Concertadas Solaris- Perú.* En Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE). Disponible en: http://goo.gl/kbzaCx (Consulta: 20/09/2014)

Salas, P. (s/f). *La experiencia de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 58 Mary Ward. La experiencia de crear una escuela amable y de alta calidad para población en extrema pobreza en una zona urbano marginal de Lima, Perú.* En Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE). Disponible en: http://goo.gl/iv1IAx (Consulta: 18/09/2014)

Vargas, N.; Medina N.; Espinosa, P.; Tiburcio I., y Ricaldi A. (2014). *Fe y Alegría para la Educación.* Textos PUCP. Lima. Disponible en: http://goo.gl/Qalxek (Consulta: 18/09/2014)

Vice Ministerio de Educación (2007). *Resolución Viceministerial Nº 0022-2007-ED. Normas para el Fortalecimiento de la Convivencia y Disciplina Escolar, el Uso Adecuado del Tiempo y la Formación Ciudadana, Cívica y Patriótica de los Estudiantes de las Instituciones y Programas de la Educación Básica*; 7 de junio, 2007. Disponible en: http://goo.gl/rXZUt3 (Consulta: 18/09/2014)

Yamada, G. (s/f). *Con Fe y Alegría 58: Una maravillosa experiencia para aprender.* Triple E: Blog Economía, Educación y Empleo. Miércoles, 25 de julio de 2012. Disponible en: http://goo.gl/TSdEkY (Consulta: 19/09/2014)

CAPÍTULO 13
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN PORTUGAL

Miguel Jerónimo
Ana Nicolau
Instituto Politécnico de Leiria

13.1. Introducción

Para tratar el tema de la convivencia en los centros educativos de educación básica en Portugal, hace falta describir brevemente el sistema educativo portugués que, tal como lo define la Ley de Bases del Sistema Educativo[5], está organizado en cuatro etapas:

1.ª educación infantil/preescolar (hasta los 5 años de edad),
2.ª educación básica (de los 6 a los 14 años),
3.ª educación secundaria, que completa actualmente la enseñanza obligatoria (de los 15 a los 18 años),
4.ª educación superior.

La educación básica, que vamos a analizar en este trabajo, se confundía hasta 2010 con la enseñanza obligatoria. Tiene una duración de nueve años, de los 6 a los 15 años de edad, y se compone de tres ciclos. El primer ciclo consta de cuatro cursos, que se realizan normalmente entre los 6 y los 9 años; el segundo ciclo se realiza normalmente entre los 10 y los 11 años y consta de dos cursos; el tercer ciclo consta de tres cursos y se realiza normalmente entre 12 y los 14 años. Los datos del ministerio de educación indican que, en 2012, había 1.157.811 alumnos matriculados en educación básica.

La convivencia entre alumnos en los centros, y especialmente el tema de la violencia entre alumnos, es una cuestión relevante en Portugal, muy divulgada en los medios de comunicación y que se vuelve así un asunto mediático y un tema de discusión en la sociedad civil. La atención mediática ha llevado a los agentes políticos a considerarlo como un fenómeno que hay que solucionar en un futuro inmediato (Sebastião, Campos y Merlini, 2012).

Paralelamente al desarrollo del debate social sobre la violencia en la escuela, y en parte como resultado de él, el tema ha entrado en la agenda científica con significativa vitalidad, con preponderancia de las propuestas teóricas inspiradas en el concepto de bullying. Véase el resultado de la actividad del Observatorio de Seguridad Escolar: se identificaron varios conjuntos de centros educativos ubicados en territorios con condiciones sociales semejantes, pero con una gran disparidad en los niveles de violencia, lo cual ha llevado a la investigación a intentar entender las causas relevantes de estas diferencias. Las políticas de regulación de los comportamientos, patentes en medidas como la reformulación (sucesiva) del Estatuto del Alumno, el Programa Escuela Segura o los intentos de criminalizar el bullying, reflejan algunas de las observaciones hechas arriba (Sebastião, Alves, Campos, y Caeiro, 2008).

13.2. El concepto de convivencia escolar en el país

Un gran número de estudios sobre la realidad escolar se centran en la indisciplina y la violencia. Amado (2000:6) la analiza como un fenómeno relacional e interactivo que interactúa con otros aspectos, como sean los conflictos de poder y la dimensión simbólica representada en las creencias y expectativas de los jóvenes. Por eso, propone tres niveles distintos de indisciplina, según su esencia intrínseca, que son:

- Desviaciones a la regla que perturban el funcionamiento de las clases;
- Conflictos profesor-alumno, que ponen en causa la autoridad del profesor, incluyendo la violencia y el vandalismo contra la escuela;
- Conflictos entre pares, incluyendo el bullying.

Para Casares (2007, p.19), la convivencia es la "acción de vivir y relacionarse con otras personas", y puede ser "buena o mala, positiva o negativa, adecuada o inadecuada y se puede aún considerar que no hay convivencia".

Actualmente las cuestiones relacionadas con la convivencia escolar en Portugal se plantean a menudo asociadas a algunos episodios de violencia en los centros, divulgados muchas veces por los medios de comunicación.

5. Ley n.º 46/86, de 14 de octubre

La violencia escolar se ha vuelto en las dos últimas décadas un problema relevante en el debate educativo y político a nivel internacional. Su presencia persistente en los medios de comunicación ha puesto en causa a los agentes políticos y se ha traducido en distintas medidas políticas y recomendaciones en diferentes países y organizaciones internacionales. Entendido como consecuencia del alargamiento de los sistemas educativos, el debate público sobre la violencia escolar refleja algunos de los dilemas de las sociedades al enfrentar la imprevisibilidad, especialmente cuando algunas de sus instituciones centrales, como la escuela, parecen perder la capacidad de contribuir al sentimiento de seguridad.

En ese sentido, se han tomado recientemente medidas que llamamos políticas de regulación de los comportamientos, patentes en medidas como la reformulación (sucesiva) del Estatuto del Alumno de Educación Básica y Secundaria[6], el Programa Escuela Segura o los intentos de criminalizar el *bullying*, que reflejan algunas de las observaciones hechas arriba. El debate en torno a la revisión del Estatuto del Alumno fue un proceso con el cual distintos grupos políticos y sociales quisieron volver a definir los valores y principios de comportamiento de los alumnos y tuvo por objetivo fijar el marco normativo que es la base de los reglamentos disciplinarios de los centros públicos. Este debate se transformó no sólo en una batalla entre visiones políticas distintas sobre la regulación de los comportamientos, sino también sobre las formas de organización de la vida cotidiana de los centros educativos. Las múltiples alteraciones a este marco normativo demuestran el carácter conflictivo y negociado de los procesos de decisión política, y también el deseo del poder central de regular al máximo el cotidiano de los centros. Cabe mencionar que el debate sobre esta política parcelar no existe aislado, sino que deberá asociarse a otros, como sean el de la organización de la red escolar y su modelo de gestión, o las opciones curriculares y modelos pedagógicos que les están asociados, que se pueden analizar en sus relaciones como intentos de reorientación estructural de las finalidades y procedimientos del sistema educativo (Asseiceira, 2008).

En este contexto, los distintos gobiernos han tomado distintas políticas, con medidas interministeriales, es decir, relacionadas con diferentes ministerios, además del de la Educación.

13.3. Políticas de convivencia escolar

El sistema educativo portugués se ha reformado significativamente en la última década, especialmente en lo que respecta a la seguridad de la escuela y a la gestión escolar. En sintonía con las tendencias europeas desde la década de 1990, el fenómeno de la violencia escolar se ha entendido como un problema social, lo que ha contribuido al aumento del enfoque sobre esta cuestión y, en consecuencia, al aumento de la producción científica y a la implantación de políticas de prevención e intervención.

En este sentido, con el objetivo de fijar las normas de convivencia escolar en la educación básica y secundaria, ha habido recientemente un gran debate sobre la alteración del Estatuto del Alumno de la Educación Básica y Secundaria, que tiene como objetivo "reforzar la autoridad" y la "capacidad de intervención" de directores y profesores. El nuevo diploma dispone que la reprehensión sea entendida como una medida cautelar e introduce el combate a la ley del silencio instalada en muchos centros. Al decretar que, fuera del aula, "cualquier profesor o miembro del personal no docente" tiene la capacidad de reprehender al alumno, establece la obligación de todos a poner en conocimiento "comportamientos susceptibles de constituir infracción disciplinaria". Esta exigencia de que todos los que viven la escuela, alumnos, profesores y auxiliares, denuncien "inmediatamente" los incidentes aumenta la rapidez de la comunicación y se cree que podrá disminuir el clima de inseguridad e injusticia.

El nuevo Estatuto también reduce el plazo de conclusión del proceso disciplinario, desburocratizándolo. Las medidas disciplinas sancionatorias (reprehensión registrada, suspensión hasta 10 días, y, en último caso, transferencia) pueden ser aplicadas cumulativamente con las medidas correctivas con el objetivo de aminorar ciertos comportamientos en el espacio escolar. Estas medidas, llamadas medidas cautelares, pasan a tener un carácter eminentemente preventivo y de disuasión, ya que tienen finalidades pedagógicas.

6. Ley n.º 51/2012 de 5 de septiembre

Las escuelas aplican las medidas disciplinarias de acuerdo con el reglamento interno y el Estatuto del Alumno. Pero la coerción psicológica, como en el caso del *bullying*, no siempre se detecta fácilmente. Cada vez más, los alumnos acumulan problemas de robos, agresiones, destrucción de material, cada vez hay más casos y la violencia se sofistica a través del *cyberbullying,* aumentando el malestar (Pinto, 2011).
Teniendo en cuenta esta situación y con el objetivo de completar la dimensión pedagógica reforzada en el nuevo estatuto del alumno, el Consejo de Ministros aprobó en 2010 una propuesta de definición del crimen de violencia escolar.

13.3.1. Aspectos organizativos y programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años

En los últimos años se han desarrollado y aplicado diversos programas con el objetivo de mejorar la convivencia escolar de los alumnos, como el Programa Escuela Segura, el Programa TEIP – Territorios Educativos de Intervención Prioritaria, entre otros que se presentarán en este punto. Los programas desarrollados se crearon en el ámbito de distintos ministerios (de Educación, del Trabajo y de la Solidaridad Social, del Interior y de la Presidencia) porque su alcance va más allá del simple contexto educativo.

a) Programas desarrollados por el Ministerio de Educación

Programa TEIP – Territorios Educativos de Intervención Prioritaria[7]

Para entender mejor las escuelas TEIP hay que referir que se insertan en un conjunto más amplio de medidas de discriminación positiva tomadas en Portugal a partir de mediados de los años 90, que tenían como objeto no sólo una escuela aislada, sino una unidad geográfica-administrativa, con diversos centros educativos que se pretendía articular unos con otros, trazando un proyecto educativo común para un alumno desde la educación infantil hasta el 9º curso (Sebastião, Alves, Campos, y Caeiro, 2008).

Este programa se retomó en el curso 2006/2007 con los objetivos de:

- Mejorar la calidad del aprendizaje reflejado en el éxito escolar de los alumnos;
- Luchar contra la indisciplina, el abandono escolar y el absentismo;
- Crear condiciones para la orientación educativa y la transición cualificada de la escuela a la vida activa;
- Promover la articulación entre la escuela, las entidades sociales y las instituciones de formación presentes en el territorio educativo.

Las escuelas tienen que elaborar un proyecto educativo que defina un conjunto diversificado de medidas y acciones de intervención en el centro y en la comunidad, orientadas de manera prioritaria hacia la reinserción escolar del alumno y que contemplen los intereses específicos de la comunidad e incluyan las intervenciones de distintos agentes, particularmente profesores, alumnos, personal no docente, asociaciones de padres, elementos de la Escuela Segura, ayuntamientos, instituciones de solidaridad, entre otras instituciones (Canário, 1998).

En una primera fase el Programa TEIP se inició en 35 Agrupaciones Escolares, con un objetivo definido por el Ministerio de Educación, en el ámbito de las medidas de Política Educativa, de llegar a un universo de 100 Agrupaciones. La inclusión de 24 Agrupaciones más en la segunda fase y de 45 más en la tercera fase de alargamiento del Programa, totalizando 104 Agrupaciones, permitió alcanzar e incluso superar la meta prevista.
El Programa TEIP se está desarrollando en 105 agrupaciones y abarca a 135.243 alumnos, lo que representa un 10% del total de alumnos inscritos en los centros educativos públicos de Portugal.

El Consejo de las Escuelas, órgano creado por el Decreto Reglamentar n.º 32/2007, de 29 de marzo, e instalado en verano de 2007, constituyó distintos grupos de trabajo especializados, uno de los cuales dedicado al tema en análisis, con el objetivo de profundizar el conocimiento de la realidad en las escuelas portuguesas y de proponer medidas de prevención y de lucha contra la indisciplina y la violencia, contribuyendo al refuerzo de la seguridad escolar.
Según el informe "Seguridad en la Escuela" de la Comisión Parlamentar de Educación y Ciencia (Asseiceira,

7. *http://www.dgidc.min-edu.pt/teip/*

2008), en un análisis general, y pese a las dificultades que aún se comprueban en los centros, mencionadas en dicho informe, todas las entidades, y particularmente las escuelas, hacen un balance positivo de la implementación del Programa TEIP, por la importante contribución que representó al apoyar a las comunidades escolares en la superación de los principales problemas diagnosticados.

Según los testimonios presentados, la implementación de las medidas relacionadas con el Programa TEIP ha representado para las escuelas mejoras del ambiente escolar y de las condiciones de seguridad y aprendizaje. En los informes elaborados, se apuntan como aspectos más relevantes para obtener mejores resultados la/el:

- Mejora de la organización interna y funcionamiento.
- Estabilidad del cuerpo docente.
- Refuerzo de recursos humanos y materiales.
- Diversidad de proyectos implementados.
- Participación de toda la Comunidad Educativa.
- Establecimiento de colaboraciones locales.

Es importante poner de relieve otras medidas tomadas, que tienen como objetivos mejorar las condiciones de funcionamiento de los centros y los resultados escolares, reducir los diversos incidentes y ayudar a los Centros y a la Comunidad local a manejar las situaciones más problemáticas, que se (inter) relacionan (indisciplina, violencia, exclusión, abandono y fracaso escolares):

- AECs – Actividades de Enriquecimiento Curricular. Estas actividades, de carácter gratuito y facultativo, buscan la igualdad de oportunidades, para que todos los alumnos puedan tener acceso a actividades como: inglés, Música, Actividad Física y Deportiva. Además, se trata de una importante medida de apoyo a la familia, que evita también casos de exclusión y favorece una mayor integración;
- Creación de «espacios-escuela», que van a permitir a los centros, desde el punto de vista de su organización interna, disponer de equipos multidisciplinarios con múltiples funciones: relación con las familias, con las comunidades, con el mercado laboral, orientación «tutorial» de los alumnos, orientación escolar, orientación para la vida.
- Contra-actualización de la autonomía de los centros;
- Estabilidad del cuerpo docente;
- Estabilidad del personal no docente de acción educativa;
- Generalización del Carné Electrónico a todos los Centros, para que los alumnos no transporten dinero;

b) Programas desarrollados entre el Ministerio de Educación y el del Interior (ME/MAI[8])

<u>Programa Escuela Segura</u>[9]

El Programa Escuela Segura tiene como origen un protocolo celebrado en 1992 entre el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación.
En ese momento se eligieron, en función de estudios previos y criterios objetivos para integrar el programa, los centros educativos considerados prioritarios, es decir los que más necesitaban medios humanos y materiales, para mejorar sus condiciones de seguridad. Estos centros empezaron a beneficiarse de presencia policial permanente junto a la entrada para garantizar la seguridad del espacio escolar interior y se reclutaron recursos humanos específicos (personal no docente). Se llevaron a cabo alteraciones significativas en la arquitectura y sistemas de seguridad física (cercados, iluminación).
Durante el programa se comprobó que había, según los años, alguna variación en lo que respecta al grado de seguridad de los centros y que la presencia permanente de la policía era incomportable y resultaba muchas

8. MAI: En portugués, "Ministério de Administração Interna", que corresponde al Ministerio del Interior en otros países. (NT)
9. http://goo.gl/50zrXr

veces contraproducente. Este hecho llevó a que, a partir de 1996, se proveyesen de vehículos automóviles a las fuerzas policiales y se creasen equipos especializados dentro de la Policía de Seguridad Pública (PSP) y la Guardia Nacional Republicana (GNR), con vistas a garantizar la seguridad y vigilancia de las áreas escolares.

En la primera fase del Programa Escuela Segura, entre 1992 y 2005, las situaciones de violencia se consideraban como agresiones exteriores a las comunidades escolares y se trataban con una política de carácter policial (Sebastião, Campos y Almeida, 2002). Después, en 2005, el problema fue reconocido por la tutela (ME/MAI) como formando parte de los marcos de interacción de la escuela y se tomaron un conjunto de medidas, entre las cuales las más relevantes fueron la alteración del Estatuto del Alumno y la creación del Despacho de Seguridad del Ministerio de Educación, el Observatorio de Seguridad Escolar y la reformulación del Programa Escuela Segura.

De acuerdo con la página oficial de la PSP, en el curso 2010/2011 la actividad de la PSP, en el ámbito del Programa Escuela Segura, abarcó a 3.453 centros educativos de Portugal (Continente e Islas), en los que se garantizó la seguridad y se realizaron acciones de sensibilización y formación para 1.033.921 alumnos y 137.949 profesores y miembros del personal no docente.

Fueron denunciados y/o comunicados a la PSP, en los centros educativos y áreas circundantes, un total de 3.238 incidentes criminales constituidos por distintos tipos de crímenes como el robo, las amenazas de bomba, el hurto, la posesión y el uso de armas, el vandalismo y daños, las injurias y amenazas, las lesiones físicas, el tráfico de estupefacientes, las ofensas sexuales, entre otros.

c) Programas desarrollados por el Ministerio del Trabajo y de la Solidaridad Social

Teniendo en cuenta la articulación existente con el Ministerio de Educación en varias medidas, es pertinente, de acuerdo con el tema en análisis, profundizar la información sobre las Comisiones de Protección de Niños y Jóvenes (CPCJ[10]).

Comisiones de Protección de Niños y Jóvenes

Las Comisiones de Protección de Niños y Jóvenes están organizadas por municipios e intervienen para la protección de los derechos del niño y del joven cuando está en riesgo/peligro su seguridad, salud, formación, educación o desarrollo integral. Ejemplos: abandono, malos tratos físicos y/ o psíquicos, abuso sexual, trabajo infantil, comportamientos/ actividades/ consumos que perjudiquen al niño o joven.

Las Comisiones de Protección de Niños y Jóvenes dan apoyo a los padres, a otro familiar o persona idónea; apoyo a la vida autónoma; acogida familiar o institucional. Con el consentimiento de los padres o responsables del niño y/o joven y del mismo niño o joven con edad igual o superior a 12 años, la CPCJ podrá elaborar un acuerdo de protección y promoción adecuada a la situación en causa, que definirá las acciones que habrá que llevar a cabo.

d) Ministerio de la Presidencia

Dada la importancia de este programa en la intervención social y comunitaria, muy valorado por el apoyo que le presta a la sociedad en general y a la escuela en particular, la información disponible permite señalar lo siguiente:

Programa Elecciones[11]

El Programa Elecciones se creó en 2001, con el objetivo de fomentar la inclusión social de niños y jóvenes procedentes de contextos socioeconómicos más vulnerables, con atención al mayor riesgo de exclusión social, especialmente de los descendentes de inmigrantes y minorías étnicas, con vistas a la igualdad de oportunidades y al refuerzo de la cohesión social.
El programa tuvo cuatro fases y en cada una logró atingir un número más elevado de niños y jóvenes.

10. CPCJ: En português, "Comissão de Proteção de Crianças e Jovens". (NT)
11. http://www.programaescolhas.pt/

	Período	N.º proyectos	N.º destinatarios
1.ª Generación	2001-2003	50	6.712
2.ª Generación	2004-2006	87	43.200
3.ª Generación	2007-2009	-	81.695
4.ª Generación	2010-2012	-	89.232

Fuente: Programa Elecciones (http://www.programaescolhas.pt/)

13.4. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

Como se ha podido analizar a lo largo de este trabajo, en los últimos años se adoptaron en Portugal diversos programas y políticas con vistas a mejorar la convivencia y el ambiente escolar en la educación básica y secundaria. Muchas de estas políticas tenían un ámbito más amplio, dada la importancia de la articulación entre diferentes estructuras/áreas para comprender e inter (actuar) mejor en la problemática en causa.

Las distintas políticas desarrolladas buscaron no sólo mejorar la convivencia escolar, sino también reeducar e incluir a la comunidad académica, desde los profesores, el personal no docente, los alumnos y sus familias, para que para cada caso concreto tenga una solución específica.

La publicación del Estatuto del Alumno en 2012 estableció los derechos y deberes del alumno de la educación básica y secundaria y el compromiso de los padres o responsables legales y demás miembros de la comunidad educativa en su educación y formación. Especifica medidas de recuperación y de integración de los alumnos, que contribuyan a fomentar especialmente el mérito, la asiduidad, la responsabilidad, la disciplina, la integración de los alumnos en la comunidad educativa y en la escuela, su formación cívica, el cumplimiento de la enseñanza obligatoria, el éxito escolar y educativo y la adquisición efectiva de conocimientos y capacidades.

Como se ha podido analizar, los principales problemas estaban relacionados con la violencia e indisciplina en los centros educativos, según los datos de un informe reciente, "Seguridad en la Escuela. Cursos 2011/2012, 2012/2013" del Ministerio de Educación y Ciencia (Enero de 2014), resultado del análisis de las comunicaciones de incidentes de seguridad en los centros públicos de Portugal Continental, en los cursos 2011/2012 y 2012/2013. El objetivo del registro de incidentes es producir conocimiento sobre el número y la tipología de las incivilidades y de los episodios de inseguridad que ocurren en la comunidad escolar. Tras el análisis de los datos recogidos se puede identificar un conjunto de tendencias que hay que resaltar:

1. Reducción generalizada de los incidentes comunicados en los cursos 2011/2012 y 2012/2013.
2. Los resultados globales muestran un progreso de los centros en el control de situaciones que afectan la seguridad de su comunidad escolar.
3. La gran mayoría de los centros no comunicó ningún incidente (94% en 2011/2012 y 95,5% en 2012/2013).
4. A pesar de la fuerte reducción de incidentes en los que participan, la mayoría de las víctimas y de los autores/sospechosos son alumnos.
5. Los incidentes con profesores, alumnos y personal no docente han disminuido significativamente.
6. Se ha constatado una reducción significativa de las agresiones físicas contra alumnos y docentes.

Con estos datos se puede afirmar que ha habido una verdadera disminución de los casos de violencia e indisciplina en los centros, pero hace falta seguir trabajando para mejorar la convivencia escolar, como por ejemplo, intervenir en la formación inicial y continua de los docentes con la introducción de módulos relacionados con la gestión de grupos y la gestión de conflictos y fomentar un análisis cuidado de la evaluación y adaptación de los contenidos programáticos de las distintas asignaturas, que facilite una articulación efectiva con la realidad y con las necesidades de inserción de los jóvenes en la sociedad.

13.5. Referencias bibliográficas

Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola, suportes teórico-práticos*. Porto: Asa.

Asseiceira, F. (2008). *A Segurança nas Escolas.* Comissão Parlamentar de Educação e Ciência, Assembleia da República .

Canário, Rui, (1998). *Exclusão social e exclusão escolar: A criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária,* IIE

Casares, M. (2007). *Cómo promover la convivencia - Programa de Asertividad y Habilidades Sociales*. Madrid: Editorial CEPE.

Pinto, C. (2011). *Socialização dos jovens e a convivência na escola.* Instituto Superior de Educação e Trabalho: Mestrado em Administração Educacional.

MEC (2014). *Segurança na Escola. Anos letivos 2011/2012, 2012/2013*. Ministério da Educação e Ciência

Sebastião, J., Campos, J. y Almeida, A.T. (2002) "Portugal: the gap between political agenda and local initiatives" em Smith, Peter K. (org), *Violence in Schools: the Response in Europe*, London, Routledge-Falmer.

Sebastião, J., Alves, M., Campos, J., y Caeiro, T. (2008). Violência e agressividade juvenil - podemos falar de escolas violentas? *VI Congresso Português de Sociologia.* Lisboa.

Sebastião, J., Campos, J., y Merlini, S. (2012). Processos de regulação da violência escolar: das políticas às práticas. *VII Congresso Português de Sociologia*, (pp. 1-14). Universidade do Porto.

CAPÍTULO 14
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN URUGUAY

Daniel Martínez
Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay
Karina Nossar
Consejo de Formación en Educación de Uruguay
Marcos Sarasola
Universidad Católica del Uruguay
María Inés Vázquez
Universidad ORT Uruguay

14.1. Introducción

La enseñanza obligatoria en Uruguay, según lo establecido en la Ley General de Educación 18.437 (LGE) de 2008, se extiende desde los 4 a los 17 años, incluyendo educación inicial y primaria, el ciclo básico de educación media, ya sea de educación secundaria como de educación técnica y la educación media superior. En nuestro país, la Constitución garantiza el libre acceso a la educación a todos los ciudadanos durante toda la vida. Para ello, el Estado provee ofertas educativas gratuitas en todos los niveles (en el plano volitivo) y garantiza la obligatoriedad de acceso a la educación durante por lo menos 11 años de escolarización (en el plano de la equidad). Desde los 4 años de edad, hasta el 3er año de educación media (por lo menos 14 años de edad), todos los ciudadanos, niños y niñas residentes en el territorio nacional, deben transitar obligatoriamente por los siguientes niveles de educación formal: niveles 4 y 5 de educación inicial, educación primaria (de 1° a 6° año) y educación media básica (de 1° a 3er año). Esta obligatoriedad ya ha sido ampliada a 14 años de escolarización, mediante la incorporación al «principio de obligatoriedad» de la educación media superior.

En este marco legal se ha definido una Estrategia Nacional para la Infancia y Adolescencia (ENIA) para el período 2010-2030, con el fin de dar respuesta a los temas de la niñez y la adolescencia, atendiendo al cumplimiento de los derechos de las nuevas generaciones desde una perspectiva de desarrollo sostenido y sustentable del país. La ENIA implica una perspectiva y posicionamiento acerca del diseño de políticas públicas, particularmente en este caso en relación a la niñez y adolescencia, entendiendo la necesidad de elaborar un marco estratégico que dé sentido compartido a las diferentes políticas en este campo.

Esta iniciativa pone énfasis en lo sustentable en tanto se trata de "generar y reforzar las capacidades de la ciudadanía para organizar una sociedad que sea viable (…) que garantice la calidad de vida y el bienestar de las generaciones futuras" (ENIA, 2008, p. 28).En este sentido, la ENIA y sus lineamientos hacen a la integralidad de una propuesta desde políticas intersectoriales y a la promoción de la acción coordinada y articulada. Desde esta perspectiva, se entiende la corresponsabilidad de los diferentes agentes estatales y de la sociedad, contemplando la proyección de líneas comunes que trasciendan la inmediatez para instalar una lógica de proyección. (ENIA, 2008)

La implementación de la ENIA se sustenta en ciertos principios que ofician de pilares normativos para el diseño y la ejecución de las políticas públicas.

- Es un componente fundamental de una estrategia de desarrollo social a nivel nacional.
- Se rige por un enfoque de promoción y respeto de los derechos de niños y niñas, traduciéndolos en clave de políticas.
- Es un proceso que debe fortalecer la democracia a través del diálogo intergeneracional.
- Se apoya en la promoción de la equidad en cuanto a lo intergeneracional, de género y territorial.
- Tiene carácter universal.

14.2. El concepto de convivencia escolar

Los conflictos de convivencia que tienen lugar en los actuales sistemas educativos nos obligan a reflexionar sobre:

- los procesos que conforman la cultura y la práctica escolar
- el vínculo con el medio
- las respuestas implementadas
- los nuevos problemas de la agenda de seguridad

14.2.1. Concepciones sobre educación y convivencia

La educación tiene, necesariamente, como punto de partida el reconocimiento y gesto de suponer al otro como semejante y heredero, valioso de ser humanizado y digno de recibir el legado, lo que significa la responsabilidad ética de legar el mundo a los recién llegados, de otorgar la posibilidad a un 'otro' de producirse en común y de producirse como sujeto humano. Para Frigerio (2005), inscribir en la semejanza es una actividad que asume la igualdad como principio y acto de reconocimiento político. Este reconocimiento no nos vuelve idénticos, ni imágenes especulares, sino semejantes. Hablar de igualdad significa para la autora no hacer de lo diferente sinónimo y causa de la desigualdad.

La educación se trata, entonces, de posibilitar el acceso a los recién llegados, en carácter de herederos legítimos, a los patrimonios culturales que les pertenecen, en tanto derecho de cada sujeto humano 'a ser' filiado simbólicamente. Lejos se está de pensar la educación como escenario para reducir desigualdades, educar es producir efectos y marcas, resistirse a instalar la extinción de lo humano. Se trata de refundar, crear nuevas modalidades de hacer, de recrear una escuela que sea capaz de inscribir significativamente a los niños, niñas y adolescentes, desde el pleno derecho de un por-venir que los incluya como habitantes y parte de su tiempo, ciudadanos integrados a una sociedad que los reconoce.

Los establecimientos educativos tienen la potencia de ser espacios privilegiados para "aprender a convivir", en tanto son escenarios de prácticas con otros, de interacción cotidiana y de posibilidad de generar encuentros productores de tramas vinculares. Son por naturaleza ámbitos de convivencia, "prestadores de identidad" (Frigerio y Diker, 2010) y de distribución de cultura, así como escenarios de reconocimiento del otro como digno de recibir solidariamente un legado, desde la alteridad (Frigerio, 2006).

Los centros educativos portan la potencia del encuentro, el cual posibilita experiencias de diversidad, de desplegar singularidades y producir afectación. Se trata de provocar en los Centros Educativos acontecimientos capaces de generar encuentros vinculantes y productores de lazo social. La productividad del encuentro da lugar a la transformación, por lo que, en este sentido, educar consiste en producir efectos y marcas, es instalar la posibilidad para la transformación desde la potencia.

Los centros tienen la capacidad de producir una convivencia cotidiana en la que sea posible tomar parte, ser parte y tener parte en su construcción. Participar supone pensar lugares colectivos donde habitar, desde y en el armado de situaciones, así como también es un hacer, un componerse con otros, de producir subjetividad a través de reglas compartidas. En este sentido, la convivencia resulta un contenido imperante no sólo a nivel teórico, sino a nivel de líneas de acción, prácticas y de ser, de vivir.

A la hora de pensar la educación nacional en clave de "convivencia armónica", se entiende esta incorporación desde una doble vertiente que se considera ha de estructurar este sistema de acuerdo a tres niveles:

a- Nivel político, definido a partir de la participación responsable y el involucramiento de toda la sociedad, sustento y base de las decisiones en torno a los fines y objetivos de la educación y también de aquellas que hacen al funcionamiento cotidiano y concreto de los centros.
b- Nivel programático: incorporando esta temática transversalmente, en todos los niveles y también con espacios específicos de tratamiento.
c- Nivel operativo: asegurando las condiciones materiales que hagan efectiva la igualdad de oportunidad de todos los involucrados en el Sistema Educativo: alumnos, docentes y funcionarios.

14.2.2. La convivencia y la niñez como construcción social: estado de situación en nuestro país.

En el marco de la Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1990, se introduce la promoción de cambios profundos en lo jurídico, interpelando concepciones, discursos y prácticas tradicionales en torno a niños, niñas y adolescentes, lo cual se traduce en el Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA) de 2004. De esta forma, se incorpora un nuevo paradigma de la niñez y adolescencia: el paradigma de la defensa y promoción de los derechos, instituyéndose una nueva relación de la niñez con el Estado y la familia, una nueva relación inter - generacional entre niños y niñas y adultos. El nuevo paradigma acerca de la niñez significa un quiebre epistemológico, que interpela a la producción de un nuevo orden social, intersubjetivo y de convivencia, al tiempo que produce una transformación en la sensibilidad y las construcciones sociales acerca de la niñez. Sin embargo, para que se produzcan los mencionados cambios no es suficiente con los aspectos legales y normativos, se hace necesario un cambio cultural, nuevas concepciones, construcciones y prácticas sociales, todo lo cual supone una profunda revisión de las culturas institucionales.

Cada momento histórico alcanzó una construcción social diversa en función de relaciones de fuerza y de las significaciones imaginarias que predominaron. En este sentido, la construcción social de la niñez fue un pro-

ceso tardío en la historia, a partir del que se los reconoce e identifica como sujetos diferentes a los adultos.

La noción moderna de infancia se asienta en la idea de déficit, basada en que la niñez no tiene derechos políticos y se concibe desde una relación arbitraria y de poder. En este sentido, niños y niñas no son sujetos plenos, son concebidos con necesidad de ser asistidos, inscribiéndolos en la figura jurídica de la tutela.[12]

Acorde con lo planteado por Ana M. Fernández (1993), se puede hablar de prácticas productoras de desigualdades con las nuevas generaciones en lo que refiere a la distribución de bienes (materiales y simbólicos), así como también a los espacios sociales destinados a ocupar y sustentadas por relaciones de dominación. Así, niños, niñas y adolescentes tienen destinados un espacio social: el de tutelados, no siendo sujetos de contrato con derechos y deberes contractuales, ni sujetos plenos y concibiéndolos con necesidad de ser amparados, instalándose una situación de subordinación. Este espacio social supone no tener acceso a la palabra.

Estos procesos de tutelaje, si bien están imbuidos de lo jurídico, producen andamiajes simbólicos por los que transita la niñez, en los que las nuevas generaciones son incluidas y producidas subjetivamente. De acuerdo con esta lógica, el pensamiento moderno le asigna a la niñez esta posición de tutela y la supone desamparada. Siguiendo con los planteos de Lewkowicz (2004), el niño, la niña y el adolescente, son excluidos del discurso colectivo, en tanto no disponen de razón ni de condición de ciudadano, no se les reconoce una voz propia como pensamiento, por lo cual no se los escucha.

La familia y la escuela de la modernidad tendrán como encargo producir un sujeto 'posible' de ser incluido en el entramado social, en la medida en que 'cumpla' con ciertos comportamientos -norma o normalidad- que se ajusten a lo esperado. De esta forma, se construyen dos modelos de niñez/adolescencia: uno entendido como normal o regular y alfabetizable y otro entendido como el de los menores infractores, aquellos que denotan en su vivir, pensar y hablar, discordancias con los modelos hegemónicos. Para los primeros, se promueve un sistema de control y socialización por parte de la familia y la escuela, mientras que para los segundos, un sistema de control socio-penal, tutelado por el Estado. Para ambas infancias la protección está fuertemente vinculada al control social. Se producen por lo tanto dos tipos de infancias, una vinculada a la familia, la escuela y la comunidad y la otra a la calle, el trabajo y la exclusión.

Si bien se viene construyendo una manera distinta de concebir la niñez, es justamente esta concepción la que aún no encuentra espacios en la sociedad uruguaya ni en las comunidades educativas, problema que el Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP) viene intentando afrontar a través de la construcción de diferentes proyectos que atiendan a la diversidad, a la desigualdad y a la construcción de nuevos formatos, aunque aún no se revierten ni la retención de los niños en el ámbito escolar, ni la equidad en la distribución del capital cultural.

14.3. Políticas de convivencia escolar

14.3.1. Conflicto escolar y sociedad

El conflicto escolar se define por su carácter anodino, consuetudinario y múltiple (Deleuze, 1995). Diversidad de desencuentros en escenarios donde el aprendizaje de la norma y su transgresión coexisten. Las violencias más visibles son las que asignan el carácter de "graves" para la opinión pública, si bien son las que menos ocurren. Sin embargo existen otras que "tienen por fondo la diversidad de conflictos y dispositivos de poder, de saber y de subjetividad que se juegan tanto en el escenario escolar como en el escenario social: los problemas de clase, de género, la sexualidad, la segregación racial o cultural, los problemas generacionales, los conflictos políticos de la educación, los problemas de organización urbana, la visión del rol docente y la imagen del alumno ideal." (Viscardi y Alonso, 2013, p. 28).

12. Para el derecho civil, la tutela es la institución que ejerce la guarda de las personas y de aquellos o que están bajo patria potestad o son incapaces de gobernarse por sí mismos, que no tienen completa capacidad civil. Este ejercicio implica amparos, protección y dirección de estos sujetos tutelados. Para constituirse la tutela es necesario un ciudadano libre y otro incapacitado o inhabilitado para el ejercicio de esa libertad.

En muchas ocasiones se difunden noticias que deterioran la imagen de las instituciones públicas, estigmatizando los centros de barrios carenciados o populares, promoviendo la asociación entre infancia y peligrosidad en los medios de comunicación, el desencuentro de los centros educativos con las familias, con el barrio y con la propia comunidad educativa, que se traduce en reclamos por mayor seguridad. Estas parecen ser las principales notas que subyacen a la forma en que la sociedad uruguaya ha estado abordando el problema del conflicto escolar.

Aunque un primer impulso siempre tiende a explicar estos procesos como producto de los "déficits sociales" de los jóvenes, un cambio de óptica muestra que los mismos, en gran medida, también emergen en íntima conexión con las prácticas y la rutina escolar. Este cambio de óptica supone aceptar que la experiencia escolar de los niños y jóvenes en Uruguay produce y reproduce la vivencia de violencias del entorno pero también las presentes al interior del propio espacio escolar.

El conflicto en el espacio escolar surge de acuerdo a Viscardi y Alonso (2013) como combinación de tres factores: (i) como continuación de la violencia externa, (ii) como reflejo de la sociabilidad violenta entre los jóvenes y (iii) como resultados de los propios escenarios escolares.

Entra las causas a las que los autores adjudican la presencia del conflicto escolar, se destacan: (i) los procesos de trasmisión de saberes, normas y pautas de conducta; (ii) la formación docente instaurada para un alumnado que no es que actualmente asiste a las aulas; (iii) conflictos sociales que atraviesan el espacio escolar; (iv) conflictos generacionales y (v) conflictos de género.

Es la sumatoria de factores lo que estaría produciendo una suerte de "cultura contra escolar" centrada en la construcción de una práctica de resistencia por parte de los jóvenes. Esta cultura incide, de acuerdo a los autores, en la estructuración de identidades basadas en la oposición al sistema educativo que refuerza procesos de exclusión social, promoviendo así el fracaso escolar. Desde este planteo surge la necesidad de promover "políticas de subjetividad" que permitan reconocer a todos los estudiantes como sujetos de derecho, revisando además la posibilidad de nuevos arreglos institucionales que promuevan la participación real.

14.4. Programas que incorporan perspectivas de convivencia escolar en alumnos de 6 a 15 años

En el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) se desarrollan estrategias de abordaje del conflicto a través de programas, proyectos y desarrollos curriculares específicos.

Con referencia al abordaje curricular, desde 2008 se cuenta con un nuevo programa realizado por una comisión de trabajo conformada por representantes de las autoridades, los docentes y los sindicatos. Este programa se centra en los Derechos Humanos, lo que implica que los alumnos son sujetos de derecho, entre otros el derecho a la educación, el cual debe garantizar el acceso de todos a una cultura general y plural.

Las ideas directrices, que en el contexto de este programa dan sentido a la educación y se orientan hacia la construcción del ciudadano del siglo XXI. Ellas son:

- Democracia Social, la que se fundamenta en los Derechos Humanos, la diversidad, la participación, el posicionamiento ético, el trabajo digno y la solidaridad.
- Integralidad a través de la estética, la educación ambiental, la promoción de la salud y la sexualidad.

Se crea así un nuevo campo de conocimiento denominado "Construcción de Ciudadanía", constituido básicamente a partir de dos disciplinas: Ética y Derecho. La finalidad de este campo es la formación en la escuela de sujetos autónomos, críticos y responsables, capaces de articular su libre realización personal con la responsabilidad social y la búsqueda de la justicia. Incorporar la construcción de ciudadanía exige la interacción de diferentes saberes disciplinares (filosóficos, antropológicos, sociológicos, políticos, jurídicos, psicológicos) tanto en la definición de sus conceptos y procedimientos como en su abordaje didáctico.

El doble análisis de las temáticas supone la consideración no solamente de los problemas morales y sociales, sino también de la norma como mecanismo para la resolución de los mismos. Esto implica necesariamente la

introducción del concepto de participación ya que solo quien participa puede posicionarse en relación a las reglas para aceptarlas o luchar por cambiarlas. Los Derechos Humanos (DDHH) dentro de este campo se convierten en los valores universales para la resolución de conflictos, una forma de diálogo entre las culturas en donde estos se consideran acuerdos previos. Muchas de las escuelas del país incorporan estas temáticas a sus Proyectos Educativos Institucionales.

La segunda línea de abordaje a través de programas y proyectos, se puede ver sintetizada en la tabla que se presenta a continuación.

Denominación	Características
Escuelas Disfrutables	Clima escolar. Ambiente de bajo riesgo. Convivencia. Grupalidad. Autocuidado. Atención a la diversidad. Asistencia y asiduidad escolar. Resolución de conflictos por vía de acciones pacíficas. Maltrato y abuso sexual infantil. Análisis de pautas de crianza y reconsideración de las mismas en función de conductas de buen trato.
Maestros Comunitarios	Alfabetización de hogares. Participación y empoderamiento de las familias sobre los aprendizajes de los niños (posibilidad de acompañamiento). Integración educativa. Atención a la diversidad.
Gurí	Historia del alumno (trayectorias protegidas). Base de datos que permite el rápido conocimiento del niño y proyectar acciones favorables a su desarrollo.
A.PR.EN.D.E.R.[13]	Igualdad de oportunidades ante el aprendizaje. Fortalecimiento de los centros escolares y su construcción como ámbitos participativos y amigables para aprender, enseñar y crecer. Educación inclusiva, atención a la diversidad.
Educación Física	Promoción y jerarquización de la educación física, la recreación y el deporte en el ámbito educativo, como derecho para todos los niños (2009, año de la universalización de la educación física en el ámbito escolar llegando a un 100% de cobertura escolar a nivel urbano). Juegos cooperativos. Construcción del espacio como espacio compartido.
Tiempo Completo	Dirigido principalmente a poblaciones de vulnerabilidad social. Aumento del tiempo pedagógico. Priorización de instancias formativas como hora de juego, talleres e instancias de construcción de normas, mediante un entorno organizado generando desarrollo de la autoestima y de la autoconfianza. Aprendizaje de convivencia y evaluación de la misma
Tiempo Extendido	Aumento del tiempo pedagógico. Formato escolar con integración de talleres favorecedores del desarrollo de la autocrítica del pensamiento emancipador. Atención a la convivencia, la participación y resolución de conflictos.
CEIBAL[14]	Acceso a información que promueve una mayor inclusión de todas las personas a la sociedad. Aprendizaje en redes (familia, grupo escolar, etc.).
Segundas Lenguas	Democratizar el acceso de los alumnos al conocimiento de otras lenguas. Promoción de la apropiación de otras lenguas desarrollando el potencial comunicativo del niño con otros. Promoción de una actitud receptiva hacia otras culturas y revalorización de su cultura propia.
Educación Rural	Didáctica multigrado, que atiende a la diversidad de las distintas etapas en que los niños se encuentran.Trabajo sobre el vínculo escuela-comunidad.Desarrollo de las nuevas concepciones de ruralidad, promoviendo intercambios entre las distintas áreas poblacionales.
Educación Sexual	Proporciona los instrumentos adecuados para promover la reflexión crítica ante las relaciones de género y la sexualidad en general. Promoción del conocimiento para el cuidado de su cuerpo y el de los otros en sus aspectos integrales, y en los ejes de promoción y prevención. Derecho a la construcción de la identidad sexual. Derecho a la información para protegerse y para la participación del propio proyecto de vida.Respeto de la identidad sexual.
Educación Especial	Derecho a la inclusión educativa. Generación de oportunidades para superar las barreras de la vida cotidiana para participar en la sociedad de forma plena y efectiva. Generación de igualdad de condiciones y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, cultural, civil o de otro tipo.Proyecto Mandela: inclusión de niños con capacidades diferentes y discapacitados. Forma de sistematizar escuelas inclusivas.

13. Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas.
14. Se trata de un retro-acrónimo que significa Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea.

En Educación Media Básica (Consejo de Educación Secundaria y Consejo de Educación Técnico Profesional, C.E.S. y C.E.T.P.), se han venido desarrollando múltiples iniciativas en los últimos veinte años que focalizan en esta temática desde distintas perspectivas.

Se destacan entre otros la creación de: los equipos multidisciplinarios que apuntan al diagnóstico y prevención de situaciones de riesgo socio-educativo (1993); la comisión de prevención de la violencia en Educación Secundaria (1996), el departamento del alumno de la Inspección de Educación Secundaria (2000); el Proyecto espacios educativos; los centros de convivencia saludable (2001); el Proyecto central de promoción de convivencia saludable ANEP (2010); el Observatorio de convivencia; el programa de apoyo al fortalecimiento de Políticas Educativas ANEP-OPP- UnaONU.

En el marco del Proyecto Central Promoción de Convivencia Saludable actualmente se está ejecutando el *Proyecto CON-PARTE*, dirigido a 500 estudiantes y 100 docentes (2013) de 10 centros educativos (liceos) dependientes del C.E.S. Es un proyecto de promoción de la convivencia y participación que se desarrolla en liceos públicos. Los criterios de selección de estos centros educativos han sido acordados entre las autoridades de ese Consejo y los referentes del proyecto central de *Promoción de Convivencia Saludable.* Sus objetivos son contribuir a que el centro educativo sea vivido como un espacio de convivencia democrática y de aprendizajes, esto es, espacio de goce pleno de derechos de niños, niñas y adolescentes y fomentar la participación de todos los integrantes del sistema educativo en la construcción de los acuerdos de convivencia.

Por último, es de destacar el *Programa Campamentos Educativos*, destinado a alumnos de entre 9 y 14 años y sus docentes. En 2014 se prevé atender más de 32.000 alumnos y3.000 docentes. Este programa implementa campamentos educativos, donde niños y jóvenes tienen la posibilidad de vivenciar experiencias únicas y enriquecedoras que son imposibles en la vida institucional cotidiana. Se busca estimular aprendizajes con contenidos significativos, fortaleciendo el vínculo entre pares, entre alumnos y docentes y entre estos y la naturaleza en un marco de convivencia armónica. Se apuesta a la formación de hábitos y costumbres que hacen posible el vivir y convivir con dignidad, resignificando en definitiva, la relación con el saber y con la institución educativa. En un contexto intercultural e intergeneracional, conviven durante tres días y dos noches en sedes distribuidas por todo el país, de manera que los alumnos del sur conozcan el norte y viceversa. Su objetivo fundamental es ofrecer la posibilidad a niños, jóvenes y docentes del medio rural y suburbano, de convivir, conocer un entorno diferente al habitual y apreciar esa diversidad, redescubriendo el vínculo con los otros.

14.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos.

La experiencia de los Consejos de Participación

La Ley General de Educación 18.437, en el capítulo X, artículo 76 establece que “en todo centro educativo público funcionará un Consejo de Participación integrado por: estudiantes o participantes, educadores o docentes, madres, padres o responsables y representantes de la comunidad”. La investigación realizada por Echeverriarza, Pereda y Silveira (2011)plantea la discusión conceptual sobre el rol de la dirección en centros educativos de enseñanza media ante la instalación de estos ámbitos de participación ciudadana e identifica tensiones para la gestión directiva en la convocatoria y funcionamiento de estos espacios en los liceos.

El estudio se plantea varias preguntas, pero dos están vinculadas más directamente a la gestión:¿Qué tensiones se presentan al rol de dirección en la cotidianeidad de su ejercicio en el proceso que supone la convocatoria y funcionamiento de los Consejos de Participación? y ¿Cuáles tensiones se presentan a la dirección en el proceso de hacer de los liceos instituciones más hospitalarias?

Se detectaron tres ejes centrales en torno a los que se agrupan las diferentes tensiones. Estos son: (I) gestión con participación, (II) acuerdos institucionales con el cuerpo docente y (III) formación del Consejo de Participación (C. de P.).

En lo que se refiere a las tensiones en el rol de dirección ante la incorporación de los C. de P. en la construcción de liceos «más hospitalarios», entienden que se constituyen, a su vez, dos grandes temas: la participación en torno a la estructura edilicia y la construcción de confianzas.Por otra parte, las tensiones en el rol de dirección

ante la incorporación de los C. de P. en la construcción de liceos «más protagónicos». Aquí establecen la existencia de tres temas centrales: gestión con participación, acuerdos institucionales con el cuerpo docente y conformación del mismo.

Finalmente, el tercer grupo de tensiones en el rol de dirección ante la incorporación de los C. de P., está vinculado a la construcción de liceos capaces de cooperar con la sociedad. En tal sentido, pueden agruparse las tensiones que aparecen en la articulación institucional, organizacional e interpersonal al rol de dirección. A estos Consejos, entre otros cometidos, les compete elaborar propuestas relativas al proyecto educativo que construyan la Dirección y el cuerpo docente, el funcionamiento del centro educativo y la realización de actividades sociales y culturales. Asimismo:

"Los Consejos de Participación participarán en los procesos de autoevaluación que desarrolle el centro educativo y podrán emitir opinión sobre el desarrollo de los cursos, la enseñanza impartida, la convivencia en el centro, la asiduidad y dedicación de los funcionarios docentes y no docentes, que será recibida por la Dirección del Centro y los Consejos de Educación." (…).(Art. 78 LGE 18.437 p. 32)

Por tanto, los Consejos brindan un marco que permite a los diferentes actores incidir en la vida del centro educativo ya que pueden opinar y su punto de vista debe ser tomado en cuenta. O sea que tienen representación formal en todo el sistema educativo quienes hasta ahora no la tenían: los estudiantes (niños, adolescentes y jóvenes), sus representantes y la comunidad.

La generación de los consejos constituye, por tanto, una innovación que fortalece la experiencia democrática empoderando a actores que cuentan con legitimidades diferentes para emitir sus opiniones en el espacio educativo. Recordemos que en el artículo nº 77 de la Ley General de Educación Nº 18.437 se establece que a los Consejos de Participación les compete realizar propuestas a la Dirección del centro educativo en relación:

- a) al proyecto educativo que en ejercicio de su responsabilidad profesional elabore la Dirección y el cuerpo docente del centro educativo;
- b) a la suscripción de acuerdos y convenios con otras instituciones según lo establecido en el artículo 41 de la presente ley;
- c) a la realización de obras en el centro educativo;
- d) a la obtención de donaciones y otros recursos extrapresupuestales;
- e) al destino de los recursos obtenidos y asignados;
- f) al funcionamiento del centro educativo;
- g) a la realización de actividades sociales y culturales en el centro educativo
- h)a todo aquello que les consulte la Dirección del centro educativo.

El Proyecto Convivencia como herramienta de gestión, tiene por objetivo transformar la convivencia desde la participación: participación en la construcción de normas colectivas, de acuerdos y de toma de decisiones. Esto supone una definición política y filosófica de la ciudadanía, ya que se entiende que los acuerdos colectivos y el diálogo son la base fundante del reconocimiento y la integración en una comunidad. Para ello, busca que los Consejos de Participación que se implementen cumplan con la meta de promover mecanismos reales de incidencia en la vida de los centros de enseñanza, permitiendo a los adolescentes, jóvenes, padres y comunidades incidir en las decisiones y problemas de la vida educativa.

No obstante, este proceso enfrenta diferentes limitantes culturales e históricas, algunas de las cuales refieren al rol y visión del derecho y la construcción de normas en el espacio educativo. Observamos, en este sentido, la existencia de visiones centradas en la imposición de la norma como modalidad de construcción del orden y resolución del conflicto, así como la tendencia a considerar a los adolescentes y jóvenes como "ineducables", situándolos como "el otro" de una comunidad que "ataca" al centro educativo. Esto promueve respuestas de defensa social y expulsión.

En un contexto en que se habla cada vez más de "violencia en los centros educativos" la promoción de la participación y de la construcción colectiva de normas es una herramienta sustantiva para fortalecer los mecanismos dialógicos de construcción de la integración y del ejercicio de la ciudadanía: que los jóvenes puedan y aprendan a elegir y a tomar decisiones, que los adultos puedan y aprendan a escuchar las voces de los jóvenes.

En este sentido es que el ejercicio y construcción de normas no son meras formalidades.

Esta visión de sí mismos que debe fortalecerse en los adolescentes -como sujetos de derecho- es la que permite una educación ciudadana real que no pasa por una asignatura sino por el ejercicio pleno de formas alternativas de participación y decisión. Es la que permite que el sujeto se sienta parte activa y responsable de una comunidad en la que existen reglas y normas. En la comunidad educativa los niños y adolescentes pueden incidir en diálogo con los demás y en ella se habilitan mecanismos que permiten dirimir el conflicto y desencuentro de ideas por vía de la construcción de acuerdos. Esto interpela no solamente la visión que los jóvenes tienen de su lugar en el sistema educativo y en la sociedad, interpela también el lugar que tradicionalmente los adultos les otorgan.

14.6. Experiencias significativas

A continuación se presentan una serie de experiencias consideras significativas, las cuales han sido agrupadas según el nivel educativo al que se las asocia.

14.6.1. Programa Escuelas Disfrutables (Educación Inicial y Primaria)

Escuelas Disfrutables es un Programa del Consejo de Educación Inicial y Primaria que comenzó a funcionar en el año 2008, realizando intervenciones interdisciplinarias en las escuelas de todo el país sobre aquellos factores que generan malestar institucional, abordando de forma integral dichas situaciones desde una perspectiva de derechos. En este sentido cabe señalar como principios rectores y conceptuales los que siguen :

- Garantizar, promover y proteger los derechos de niños, niñas y adolescentes
- La educación como derecho humano fundamental y bien público y social
- La educación como escenario para la construcción de ciudadanía
- La educación como política para la inclusión e integración
- La integración social y promoción de la equidad, tendiente a lograr la disminución de las disparidades sociales y culturales
- El derecho al acceso a la cultura
- El desarrollo de políticas universales, a las que se adscriban otras de carácter focalizado o situado
- Los centros educativos como espacios de convivencia democrática
- La participación en la construcción de la vida institucional
- El territorio como espacio social de convivencia entre las familias, comunidad y las redes de servicios.

Desde una perspectiva metodológica y operativa se caracterizan por:

- La planificación estratégica conectada intersectorialmente
- El establecimiento de sistemas intersectoriales para abordajes integrales
- La articulación y coordinación institucional
- El desarrollo de la cultura colaborativa
- El desarrollo del trabajo interdisciplinar
- La promoción de propuestas innovadoras transformadoras y diferenciadas
- El protagonismo de los Centros Educativos
- El desarrollo de redes territoriales

El Programa Escuelas Disfrutables (P.E.D.) resulta un interesante instrumento para aportar a los lineamientos y orientaciones del C.E.I.P. en tanto el programa supone la existencia de diferentes dispositivos que permiten problematizar las prácticas y hacer lugar a las innovaciones planteadas. De este modo, contribuir a que los centros recobren su protagonismo y poder transformar las condiciones adversas, las que siguiendo los planteos de Lidia Fernández (1994) se transforman en causas de fracaso.

El P.E.D. tiene como objetivo general las "intervenciones interdisciplinarias en las escuelas urbanas de todo el país sobre los factores que generan malestar institucional y con un abordaje integral de las situaciones. Las intervenciones se orientan en una perspectiva de derechos y prácticas acordes al momento socio-histórico que vive la escuela pública" (Documentos Institucionales del P.E.D., 2008).

Sus objetivos específicos refieren a:

- Contribuir al fortalecimiento institucional del centro escolar.
- Propiciar la construcción de contextos cooperativos y la generación de climas de bajo riesgo institucional.
- Intervenir desde un abordaje integral de la convivencia escolar para la promoción y mejora de las condiciones de aprendizaje.
- Fortalecer el vínculo Escuela- Familia - Comunidad.
- Potenciar las redes sociales internas y externas del centro escolar.

El Programa desarrolla sus acciones desde una perspectiva de la escuela como sujeto de intervención, a través de cuatro dispositivos:

- Abordaje institucional en escuelas.
- Acciones conjuntas entre las Escuelas con los Distintos actores institucionales.
- Intervención en situaciones emergentes y talleres de autocuidado.
- Intervención en el marco de protocolos, políticas institucionales o políticas públicas (redes, campañas, otras). (Datos. Institucionales del P.E.D., 2008).

Este programa está integrado por equipos psicosociales que tienen por cometido la promoción de un clima escolar de bajo riesgo. De esta forma, favorece el aprendizaje desde una perspectiva integral que abarca el vínculo escuela, familia y comunidad.Parte de un paradigma que:

1. Se orienta en una perspectiva de derechos de niños, niñas y adolescentes y prácticas acordes al momento socio-histórico que vive la escuela pública.
2. Se sustenta en la generación de espacios de posibilidad.
3. Se basa en el encuentro con el otro para la construcción del problema y sus posibles respuestas. (integrantes de la comunidad educativa, redes sociales, equipos psicosociales).
4. Toma las situaciones en sus aspectos integrales (paradigma de la complejidad).
5. Promueve la integración y participación de las familias.
6. Se basa en responsabilidades compartidas entre todos los actores institucionales en función del interés superior de niños, niñas y adolescentes.

Su intervención promueve una acción pensada y planificada con el fin de generar condiciones que acompañen la convivencia escolar, desde una perspectiva integral que abarca el vínculo escuela-familia-comunidad, para potenciar los aprendizajes. Se construye interdisciplinariamente, con el aporte de los técnicos y de los distintos actores de la comunidad educativa. Se despliega a partir del pedido basado en la necesidad institucional, territorial y escolar, que genera movimiento voluntario y propicio a dejarse ayudar. Implica la escucha del técnico, la comprensión y delimitación del problema, situación o acontecimiento permitiendo un análisis institucional, de abordaje integral y situacional. Depende de saberes múltiples, de la apertura al encuentro, del análisis de la implicación y del poder en tanto posibilidad. Se diagrama desde distintas actividades (entrevistas, talleres, coordinaciones, seguimientos, observaciones, etc.), generando un camino de acción tendiente a propiciar un movimiento de cambio favorable y posible del problema, situación o acontecimiento ante el cual se encuentra la institución. Se basa en la emergencia de acontecimientos que irrumpen de manera rizomática, no lineal ni previsible generando una red de significaciones y resignificaciones constantes dependiendo de las distintas subjetividades. Se determina desde el concepto de *aprés-coup,* como el conjunto de impresiones o huellas mnémicas que pueden no adquirir todo su sentido, toda su eficacia, sino en un tiempo posterior al de su primera inscripción. Se ve sujeta a la necesidad de análisis que la va transformando, desde un monitoreo permanente para realizar los ajustes necesarios.

Los recursos humanos que conforman los equipos de trabajo son psicólogos y trabajadores sociales, organizándose en duplas que intervienen en escuelas y jardines de infantes, tanto con los niños/as como con docentes, familias y la comunidad.

Este programa apunta a la promoción y prevención de los aspectos integrales que favorecen los aprendizajes, así como también al fortalecimiento de la dinámica institucional, fomentando los factores de cambio y de innovación. Implica una nueva mirada de intervención de los equipos psicosociales a nivel de la institución escolar como sujeto de intervención, considerando a las diferentes situaciones a partir de sus aspectos integrales y no de la atención de "casos" individuales.

Otro tipo de intervenciones que desarrolla y construye de manera conjunta con el C.E.I.P. y a través de espacios intersectoriales:

A. Intervención en situación de crisis: situaciones que para la institución toman carácter de urgentes, por ej. accidentes graves, IAE, crisis agudas graves de hetero o autoagresividad, conflictos graves entre escuela-familia-comunidad.

B. Maltrato y abuso sexual infantil (Mapa de Ruta): El mapa de ruta es una herramienta conceptual y operativa que marca un camino para transitar ante situaciones de alta complejidad, como el maltrato y el abuso sexual (M.A.S.) que viven niños/as y adolescentes. Se trata de una estrategia para hacer operativo el trabajo en red y generar los mecanismos de articulación interinstitucional que permitan trabajar desde la especificidad y la responsabilidad que a cada uno le compete ante estas situaciones. A su vez, permite potenciar los recursos existentes y retomar las buenas prácticas que se vienen realizando en cada institución educativa y/o en la localidad. Pretende, a su vez,generar mecanismos protectores, basados en los Derechos del Niño que brinden atención a las situaciones de maltrato y abuso sexual que viven o pueden vivir, niños/as y adolescentes.

Sus principales cometidos son: sensibilizar en el ámbito educativo sobre el M.A.S. que viven o pueden vivir los niños/as y adolescentes en el ámbito familiar, fortaleciendo el rol de la escuela en la prevención, detección y primera intervención; brindar aportes conceptuales que ayuden a generar acuerdos sobre el tema en el ámbito escolar y en la comunidad; favorecer la coordinación interinstitucional para la prevención, detección, atención y seguimiento de las situaciones de violencia que viven los niños/as y adolescentes en el ámbito familiar.

C. Situaciones de violencia: Se ha comenzado a trabajar sobre una nueva línea, "La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar". La mediación es una herramienta que implica un proceso confidencial y voluntario de resolución de conflictos donde un tercero, el mediador, de forma neutral e imparcial, ayuda a las personas implicadas a comunicarse entre sí de una forma adecuada y positiva con el fin de alcanzar acuerdos satisfactorios y aceptados por todos los participantes utilizando una metodología y formas de intervención planificadas y justificadas. Está sujeta a las siguientes características:

- El mediador no impone criterios propios en la toma de decisiones, ni se sitúa a favor o en contra de ninguno de los participantes.
- Las personas interesadas son quienes deciden iniciar el proceso de mediación así como interrumpirlo, sin perjuicio alguno, si lo consideran oportuno.
- Lo expuesto en una sesión no será utilizado fuera del proceso de mediación, excepto en casos donde se detecte un hecho constitutivo de falta o delito.
- El proceso de mediación se adapta a las características y necesidades particulares de los participantes.
- Son los propios usuarios quienes generan alternativas y opciones de solución al conflicto que presentan, llegando a acuerdos creados por ellos mismos que satisfacen sus intereses particulares.

14.6.2. Proyecto Convivencia (Educación secundaria)

Desde 2008 el Consejo de Educación Secundaria y el Consejo de Formación en Educación, en convenio con UNESCO, iniciaron el "Proyecto Convivencia: el centro educativo como espacio de aprendizaje", focalizando su accionar en 17 liceos de la capital y otros departamentos del país[15] que ya venían implementado el "Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico (P.I.U.)" con el que se coordinaron acciones. Estos centros se integran a un Programa mayor que incluye a otros centros de Educación Inicial y Primaria y Educación Técnico Profesional.

Los objetivos de este programa marco son: (Bentancor y otros, 2010, p. 24)

- Generación y/o fortalecimiento de la red de actores e instituciones sociales que atienden problemas de violencia en los centros educativos;
- Promoción de los estilos de convivencia saludables y de la resolución dialógica de conflictos;
- Generación y sistematización de conocimiento en el área de convivencia en espacios educativos;

15. Rivera, Canelones, Salto, San José, Rocha y Tacuarembó.

- Creación de un observatorio sobre convivencia en los centros educativos en Uruguay.

La principal estrategia de esta propuesta ha sido la de tomar a los centros educativos como plataformas desde las cuales trabajar la cotidianeidad de las relaciones interpersonales, reconociendo que son espacios que también están atravesados por fenómenos sociales como la violencia, la falta de límites o la presencia de conflictos. Desde esta perspectiva los centros educativos adquieren un rol activo desde el cual trabajar y resignificar los principios, valores y lógicas que definen las dinámicas colectivas.

Los estudiantes de formación docente becados para realizar sus prácticas en los centros seleccionados en el marco del "Proyecto de Convivencia", fueron los encargados de llevar el registro de las acciones definidas por cada centro para mejorar la convivencia y optimizar el clima institucional. Previo al ingreso a los centros, los becarios recibieron capacitación sobre el uso de herramientas (talleres temáticos, espacios de juego, caja lúdica, trabajo en grupo, etc.) que permitieran abordar los conflictos en los ámbitos institucionales, contando además con "espacio para consultas" coordinado por un equipo técnico a cargo.

En el marco de este proyecto, cada centro define sus estrategias para abordar y resolver las situaciones conflictivas a partir de la reflexión y el intercambio en espacios destinados para ese cometido, denominados "espacios de simbolización". Estos espacios colectivos favorecen el acuerdo de normas de convivencia, la expresión de sentimientos y la resolución de situaciones conflictivas. Es decir, de lo que se trata es de:

> "Apostar a la construcción de buenos climas de convivencia implica trabajar para la construcción de un espacio en el que los sujetos puedan realizar un verdadero empoderamiento. Es decir, en la construcción de un espacio público en el cual sea posible pensarse como sujeto singular, reflexionar, elegir, participar, hacer valer su voz, pero, a la vez, reconocer la voz del otro en su singularidad. Implica apostar a que las distintas voces interactúen en ese espacio público: dialoguen, entren en contradicción, generen y tramiten conflictos, construyendo sentido en conjunto" (Bentancor y otros, 2010, p. 22)

A continuación se presentan, a modo de ejemplo, algunas experiencias consideradas exitosas, registradas en el marco de este proyecto (tomadas de ANEP, 2010):

Temática/Autor	Caracterización de la experiencia
Escribir y Educar para la Paz Joaquín Peña	Creación de "círculos de cultura de paz", que tiene como principal estrategia educar la práctica del diálogo entre actores, a través de debates e intercambio de experiencias. Estrategias que demostraron mejorar la convivencia y el tipo de vínculo generado entre las personas (alumnos y docentes).
Saber, espacio compartido y convivencia Diego Grauer Mauricio López	Analizaron las llamadas "prácticas de etiquetaje", en las que los docentes rotulan a los estudiantes, invalidando a priori su capacidad de aprender. Se problematiza entonces estos supuestos de partida y como ellos pueden terminar condicionando los logros alcanzados por el "alumno etiquetado".
Convivencia y Deserción Leticia López	Se problematiza en fenómenos de la de deserción asociado a la convivencia y a fenómenos recurrentes como el aburrimiento de los jóvenes ante las propuestas de aula, el anonimato de los vínculos, la falta de sentimientos de pertenencia institucional. Se propone la consolidación de "espacios del adolescente".

En el marco de este proyecto ha sido creado el "Observatorio de Convivencia de los Centros Educativos del Uruguay", con el objetivo de promover la convivencia saludable a partir del relevamiento de prácticas favorecedoras de la convivencia, la promoción de grupos de discusión entre estudiantes y docentes y la articulación de diversas fuentes de datos con el propósito de contar con información actualizada sobre esta temática.

Desde el Observatorio, el Consejo de Educación Secundaria se propone:

- Relevar la opinión de distintos actores acerca de la convivencia de los centros a través de encuestas auto-administradas.
- Contar con insumos para las líneas de acción y orientaciones de políticas educativas que sea posible impulsar.

Desarrollo del Proyecto "Jóvenes Mediadores" (Basado en la "Estrategia por la Vida y la Convivencia")

El Programa por la Vida y la Convivencia es impulsado por la Presidencia de la República y se ejecuta en conjunto con ministerios, ayuntamientos y la Administración Nacional de la Educación Pública. Tiene previsto abarcar seis zonas prioritarias, y desde 2007 se han venido desarrollando acciones de mediación de conflictos a través de dos proyectos diferentes:

1) Hasta el año 2012 se desarrollaron cursos introductorios de *Mediación y Gestión de Conflictos*, con más de mil referentes educativos, en instancias intensivas de aproximadamente veinte horas, en las que reflexionó acerca de diversas estrategias prácticas para mediar y transformar conflictos en el ámbito de las instituciones educativas.

Estas experiencias se implementaron en Enseñanza Secundaria, Técnico Profesional y Formación Docente, dirigidas a inspectores, equipos de dirección, docentes, personal administrativo y personal de servicio. Se realizaron en Montevideo y varias ciudades del interior del país, como por ejemplo Canelones, San José, Salto Paysandú, Maldonado, Cerro Largo, Rivera, Tacuarembó, Soriano, Rocha, etc.

Evaluadas estas instancias, se pudo comprobar la existencia de un gran interés en el tema, la necesidad de los referentes de contar con herramientas comunicativas y de procedimiento frente al conflicto y una búsqueda de alternativas creativas estratégicas.[16]

2) A partir del año 2013 y a iniciativa del Consejo Directivo Central de ANEP se desarrolla el proyecto *Jóvenes Mediadores*, que se diseñó con la intención de que los jóvenes incorporen la transformación de conflictos en forma pacífica como un aprendizaje, lo que, en ocasiones, implica cambios de hábitos, actitudes y perspectivas.

El Proyecto se está implementando en la actualidad en diez centros educativos de Montevideo y Canelones, de Enseñanza Secundaria y Técnico Profesional, con el formato de talleres teórico-prácticos.

Jóvenes Mediadores

Nuestra sociedad asume en la actualidad que uno de los problemas prioritarios a resolver es el tema de la "seguridad", vinculado al tema de la "violencia", expresada en diferentes contextos privados y públicos.

La multicausalidad y complejidad de la temática invita a abordarla desde variados ángulos, entre ellos, uno de base, el de la convivencia ciudadana y el aprendizaje de la resolución pacífica de los conflictos, vinculados con la promoción de valores sociales como la inclusión, la tolerancia y el respeto por las diferencias.

Es en esa dirección que se encuentran diferentes propuestas, desde la sociedad civil y también desde la órbita estatal que evalúan como importante la experiencia de creación y fortalecimiento de espacios de mediación en los barrios y en los centros educativos.

En especial, el documento "Estrategia por la Vida y la Convivencia" que el Poder Ejecutivo expidió a mediados del 2012, pone énfasis en la aplicación de Sistemas de centros de mediación de conflictos en la educación media, a través de algunas estrategias como la instalación de la figura de los "Jóvenes Mediadores", a los que define como "adolescentes que siendo elegidos y reconocidos por sus pares se capaciten en técnicas de mediación y negociación de conflictos interpersonales para ser un vínculo con el entorno" y por otro lado la creación de un "programa de formación de docentes sobre manejo de situaciones de conflicto y violencia en los centros educativos". El Objetivo General que organiza la propuesta refiere a la: Capacitación introductoria básica a mediadores alumnos de diez centros educativos de zonas definidas, en un número aproximado de treinta (30) por cada centro, para que sean capaces de integrar herramientas de la Resolución Pacífica de Conflictos, particularmente la mediación entre pares.

16. *Informe de Progreso PAEMFE, 2012, p. 21.*

Entre sus Objetivos Específicos, se destaca que los participantes:

- Puedan tener una visión general de "protocolo de conflictos" en el centro educativo, y puedan identificar la forma de abordaje más adecuada.
- Sepan definir lo mediable de lo no mediable.
- Conozcan la existencia de herramientas y habilidades de la resolución pacífica de conflictos, con bases éticas.
- Evalúen la aplicación de esas herramientas a la casuística de conflictos concretos, con visión crítica y reflexiva.
- Practiquen la mediación en casos de conflictiva leve y con supervisión
- Evalúen la práctica, con proyección de futuro.

"Para que el impacto sea de una mejor convivencia en el centro educativo, se necesitará un abordaje más integral, desde otras áreas (por ejemplo fortalecimiento de la dimensión afectiva en las relaciones entre actores educativos, fortalecimiento de la autoridad de referencia de los docentes, fortalecimiento de los espacios de trabajo cooperativo entre docentes de un mismo centro, sistema sancionatorio con inclusión de instancia reflexiva sobre causas y consecuencias de la trasgresión, recursos en red para los casos más difíciles de conflictos, adaptación de contenidos a la diversidad del alumnado, distribución del protagonismo entre todo el alumnado sin exclusiones, participación de todos los actores educativos, mejora de la inserción del centro en lo comunitario, eventualmente promoción de mecanismos de evaluación de convivencia, etc.)". Falca, Ayarza (2014)

14.7. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

De todo lo planteado, parece importante destacar en primera instancia, los efectos que las relaciones de convivencia tienen en la conformación de la identidad de los jóvenes, enfatizando la necesidad de repensar el modo en el que la escuela incide en la conformación de la cultura juvenil. Desde esta perspectiva se entiende que los docentes y responsables de la institución tienen mucho para hacer en aras de lograr mejores condiciones de intercambio y relacionamiento social.

La segregación y la exclusión escolar producen efectos disruptivos en toda trayectoria de vida. En el caso de los niños, adolescentes y jóvenes que provienen de sectores carenciados, estos procesos vienen a asentarse sobre un contexto que de por sí, ofrece pocas oportunidades de realización personal e integración social, amputando sus posibilidades de acceso alos beneficios aportados desde la educación.

El rezago, las desigualdades en el logro de aprendizajes, la repetición y la desafiliación, especialmente en enseñanza media, continúan siendo en Uruguaygrandes desafíos por resolver.

Los efectos disruptivos que aún hoy se producen en las trayectorias escolares se traducen en la aparición de estigmas y diferentes formas de segregación escolar, reproduciendo así fenómenos que operan en la sociedad (discriminación racial, generacional, de clase y de género, etc.).

El vacío de sentido que se expresa en la representación que muchos jóvenes manifiestan en torno a la propuesta educativa y a sus dinámicas, pone en evidencia la necesidad de resignificar el espacio educativo, a pesar de que muchas veces es la institución educativa la única institución de referencia social en el barrio y el único espacio de intercambio del Estado desde donde incidir para integrar, socializar y generar vínculos entre pares, mediados por la cultura, el saber y las oportunidades recreativas y de socialización.

Es por ello que el espacio escolar debe ser resignificado como lugar de vida para los jóvenes, que les posibilite expandir su presente. Consolidar su sentido como institución que otorgue el acceso al saber, pero que a su vez se vuelva significativo para los jóvenes.

Los caminos para superar estos desafíos son múltiples. A modo de síntesis final, destacamos algunos aspectos que son consideramos claves en el proceso que Uruguay viene transitando en torno a estas temáticas:

- El Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP) de Uruguay viene implementando diversas propuestas que fomentan la convivencia como estrategia para promover la inclusión educativa y disminuir los porcentajes de rezago y desigualdad en los logros de los aprendizajes.
- La Ley General de Educación (2008) establece en su Artículo 76 la creación de "Consejos de Participación" en cada centro (en los tres niveles educativos) como estrategia para lograr acuerdos colectivos entre los docentes, los estudiantes, los padres y la comunidad.
- El Proyecto "Promoción de convivencia saludable" de la ANEP (2013) procura fortalecer los climas institucionales y promover la participación de todos los integrantes de la comodidad educativa. Este proyecto se complementa con otros que se vienen implementando tanto el en C.E.I.P., como en el C.E.S. y el C.E.T.P.
- El trabajo en mediación educativa, que se viene realizando desde 2007, pero muy especialmente el de la formación de jóvenes mediadores, de más reciente data, parece ser un camino interesante de recorrer desde los centros educativos como promoción de una cultura de paz que les otorga a los estudiantes un rol protagónico en la misma.

14.8. Referencias bibliográficas

ANEP, (2012) *Proyecto Central. Promoción de la Convivencia Saludable. Lineamientos Generales.* Disponible en: http://goo.gl/IfV09b (Consultado 12/09/14)

ANEP (2014). *Programa de Escuelas disfrutables*. Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/programas/ped (Consultado 10/09/14)

ANEP (2014). *Relevamiento de Programas Centrales y de los Consejos Desconcentrados*. Disponible en: http://goo.gl/IzJoQQ (Consultado 15/09/14)

Aristimuño, A., Bentancur, L., y Musselli, S. (2011). *¿Qué sucede en los liceos públicos hoy? Una mirada cualitativa sobre prácticas educativas en cuatro liceos de Montevideo*. UNICEF-Universidad Católica del Uruguay.

Ayarza, R. y Falca, L. (2013). *Jóvenes mediadores. En busca de alternativas creativas a conflictos educativos.* Montevideo: ANEP.

Bentancor, G; Briozzo, A y Rebour, M. (comps.) (2010). *Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflictos.* Montevideo: UNESCO- UNICEF- ANEP Disponible en: http://goo.gl/eVbsRu (Consultado 12/09/14)

Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós

Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? En: Balbier, E. y otros. *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.

Echeverriarza, M. P., Pereda, C., y Silveira, Y. (2011). El papel de la dirección liceal y los consejos de participación: tensiones y sugerencias prácticas. *Páginas de Educación, 4*(1), 56-77.

ENIA (2008). *Estrategias Nacionales para la Infancia y la Adolescencia 2010-2030*. República Oriental del Uruguay. Disponible en: http://goo.gl/VSd8tU (Consultado 10/09/14)

Fernández, A. M. (1993). *La mujer de la ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, L.(1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas.* Buenos Aires: Paidós.

Frigerio, G (2005). En la cinta de Moebiu. En Graciela Frigerio y Gabriela Diker (Comps.), *Educar: ese acto político.* Buenos Aires: Del estante.

Frigerio, G. (2008). *La división de las infancias.* Buenos Aires: Del estante

Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) (2010). *Educar, ese acto político*. Buenos Aires: Del estante

Vallone, M (Coord) (2010). *La escuela media que queremos*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/estudiantes_arg.pdf (Consultado 14/09/14)

Viscardi, N y Alonso, N. (2013). *Gramática (s) de la convivencia*. Montevideo: Empresa Gráfica Mosca.

CAPÍTULO 15
LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS EN VENEZUELA

Nuby L. Molina
Azael E. Contreras
Universidad de Los Andes

15.1. Introducción

La convivencia al interior de las instituciones educativas es uno de los problemas más abordados por los expertos, equipos directivos y profesores. Las dificultades para interactuar, entendernos desde las diferencias, respetar las ideas de todos, solucionar los conflictos y aprender de ellos, no son más que la expresión de una sociedad convulsionada por vertiginosos cambios y transformaciones en todos los ámbitos. La escuela, impactada por estas inesperadas consecuencias, busca (re)construir su trama relacional con apoyo en el conjunto de políticas públicas sociales, económicas y educativas y cumplir con su responsabilidad en el proceso formativo del modelo de ciudadano al cual aspira la sociedad.

En el marco del proyecto constitucional de país y de los planes de desarrollo económico y social en los últimos quince años, las escuelas y liceos venezolanos se conciben como espacios a los que la sociedad otorga la responsabilidad de transferir conocimientos, contenidos o saberes culturales; además, el encargo social a la escuela venezolana enfatiza en una formación que, orientada por claras normas y valores, prepare a niños, niñas y adolescentes para el ejercicio de una ciudadanía sana y en sintonía con demandas de los tiempos contemporáneos, donde cobra supremacía el respeto a la dignidad de todas las personas, la garantía y promoción de los derechos humanos así como el cuidado y preservación a los espacios y contextos en los cuales convivimos. En otras palabras, la sociedad venezolana demanda a las organizaciones escolares de educación primaria y secundaria una vivencia y modelamiento de la convivencia que prepare a este sector poblacional [con edades comprendidas entre seis y diecisiete años] para vivir con dignidad e insertarse armónica y activamente en la compleja dinámica de los procesos sociales, económicos, políticos y culturales, del país y del mundo.

En virtud de lo anteriormente expresado y de que en los últimos veinte años en el país han ocurrido acontecimientos económicos, sociales y políticos signados por la violencia que, obviamente, han dejado profunda y dolorosa huella en la sociedad venezolana, han sido numerosos y variados los esfuerzos e iniciativas que se llevan a cabo relacionados con el tema del respeto, la tolerancia, la convivencia, la cultura de paz en las escuelas venezolanas. Las instituciones educativas, como prolongaciones mejoradas del hogar y la comunidad inmediata de las nuevas generaciones, prestan especial atención a las políticas y orientaciones del Estado venezolano, a los lineamientos del ente que administra la educación en el país (Ministerio del Poder Popular para la Educación-MPPE), a las actuaciones y experiencias de las diversas organizaciones no gubernamentales; todo esto para definir y estructurar sus propias experiencias y vivencias formativas, para comprender y otorgar significado a la dinámica de sus propias relaciones de convivencia.

En el presente capítulo se enuncian y describen, en forma general y sucinta, los procesos y actividades de diverso alcance y complejidad – que en el marco de leyes, políticas, planes y programas- se llevan a cabo en escuelas y liceos bolivarianos para promover y generar relaciones de convivencia desde la educación primaria hasta el nivel de educación media de primero a quinto año, y la educación media técnica; que garanticen una efectiva formación integral de la ciudadanía digna, feliz, respetuosa y pacífica del siglo veintiuno.

15.2. Definición de la convivencia escolar

La convivencia, vivir en compañía de otros, es la acción que otorga significado y da sentido a la organización social; de allí la especial atención que se presta a este proceso en todos los ámbitos de existencia, desarrollo y actuación de la persona. Son numerosas las definiciones que, desde variadas ópticas, presentan investigadores, teóricos e interesados en el tema; por ejemplo, se destaca la de Rojas (2003) quien alude a la convivencia como una potencialidad de las personas "para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca". De igual forma, es evidente la diversidad de espacios y contextos en los cuales convivimos y nos relacionamos con otros, no obstante nuestro foco de atención es la convivencia en la escuela, en los espacios escolares; es decir, nos ocupa la convivencia escolar. Con respecto a la convivencia escolar, Puglisi (2013) expresa que "se genera en la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de una escuela o liceo, que incide significativamente en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los estudiantes" (p. 1)

De acuerdo con el CECODAP (2009), organización venezolana que desde 1984 trabaja en la promoción y defensa de los derechos humanos de la niñez y adolescencia haciendo especial énfasis en la construcción de una convivencia sin violencia a través de la participación ciudadana de los niños, niñas y adolescentes, familias,

centros educativos y sociedad, define la convivencia escolar como "el conjunto de relaciones humanas que establecen entre todos los actores que forman parte de una institución educativa (alumnos, docentes, directiva, padres, entre otros) en un plano de igualdad y respeto a sus derechos y diferencias" (p.10).

En el mismo orden de ideas, CECODAP sostiene que las definiciones de convivencia deben apuntar a una dimensión que atienda a lo grupal, social, colectivo y comunitario; se refiere a "relaciones de convivencia" para ir más allá de la simple alusión a la acción de cohabitar un espacio o contexto con otras sino para centrar la atención además "en torno a cómo se establece la interacción y el vínculo entre las personas pertenecientes a un grupo específico"(p.4).

Las relaciones de convivencia suponen entonces un conjunto de actuaciones y compromisos, relacionados con formas de ser y estar, que se determinan recíprocamente y que la escuela – en sus procesos formativos- debe potenciar, desarrollar, fortalecer. (Ver Cuadro 15.1)

Cuadro 15.1: Actuaciones y compromisos en la relaciones de convivencia.

- Interactuar (intercambiar acciones con otro u otros).
- Interrelacionarse (establecer vínculos que implican reciprocidad).
- Escucha activa (escuchar colocándose en el lugar del otro u otros).
- Participar (actuar con otro u otros en proyectos personales y colectivos).
- Comprometerse (asumir responsablemente las acciones con otro u otros)
- Compartir propuestas.
- Discutir (intercambiar ideas y opiniones diferentes con otro u otros)
- Disentir (aceptar que mis ideas pueden ser diferentes)
- Acordar (encontrar los puntos comunes, implica pérdida y ganancia)
- Reflexionar (pensar sobre lo actuado y conceptualizar acciones e ideas).

Fuente: CECODAP (2009)

Por último, cabe destacar que la convivencia escolar va más allá de la simple coexistencia por cuanto esta última supone estar junto a los demás pero ajenos a sus problemas, necesidades, inquietudes. Podemos afirmar que "convivimos" cuando "los demás nos ayudan a nosotros y nosotros ayudamos a los demás, cuando respetamos sus opiniones y los demás respetan las nuestras" (Darino y Gómez, 2000, p. 47)

15.2.1. Convivencia escolar y cultura para la paz

La escuela se convierte en un espacio fundamental para fortalecer acciones dirigidas a promover valores, actitudes y experiencias orientadas a consolidar una cultura para la paz. Fernández (1997) define la cultura escolar como el conjunto de valores morales, conocimientos, hábitos, actitudes, comportamientos personales, relaciones sociales, etc., que son específicos suyos y como la naturaleza propia de la institución. Los planes curriculares se estructuran sobre la base del desarrollo de saberes, con una carga implícita de valores dirigidos a que los estudiantes internalicen prácticas de solidaridad y convivencia. No obstante, las investigaciones arrojan que no ha sido suficiente y que las manifestaciones de irrespeto, violación de los derechos de otros así como la intolerancia e indiferencia marcan las interrelaciones al interior de las escuelas y las aulas.

En necesario que desde el currículo explícito, implícito y oculto se reestructuren y acentúen acciones educativas y de gestión que orienten objetivos puntuales y de proyección en el tiempo dirigidos a formar ciudadanos con clara conciencia social y ética, con conocimiento pleno de sus deberes y derechos que como ciudadanos se deben a sí mismos y a la sociedad.

En este orden de ideas, Parra (2007) al referirse a la aproximación del aprendizaje de la cultura de paz en las escuelas expresa que debe hacerse desde lo racional y lo afectivo e identificando este saber en lo cotidiano, en los diferentes órdenes del diario vivir y enfatiza en que "En la comunidad, en la familia, en la escuela se vive el respeto o la violación de la paz como principio. Es reconociendo la realidad y conflictividad que se genera en la vida diaria, y viviendo los valores vinculados a los derechos humanos y la paz que se puede hablar de su aprendizaje. No es sólo mera información sobre ellos lo que conlleva a su internalización"

La construcción de una cultura para la paz es un proceso complejo y lento de instaurar en los espacios escolares y fuera de ellos. Por tanto, queda claro que los programas y las intencionalidades al interior de la escuela no son suficientes para alcanzar este objetivo; es imprescindible que la sociedad (familia, medios de comunicación, comunidad organizada, instituciones gubernamentales y no gubernamentales…) apoye, desde sus diferentes espacios y escenarios los planes y programas dirigidos a fomentar la paz como una forma de actuación que oriente las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar y la sociedad.

15.3. Políticas relacionadas con la convivencia escolar

Vivir en democracia exige de la convivencia con base en valores compartidos, alteridad y prácticas que demuestren que los objetivos comunes propuestos se materializan en beneficio de todos. Las políticas para la promoción y fortalecimiento de la convivencia escolar en Venezuela, con miras a la cabal protección de todos los niños, niñas y adolescentes sin ningún tipo de discriminación, son diversas y tienen su punto de partida y fundamento en el ordenamiento jurídico venezolano.

El Preámbulo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), por ejemplo, plantea un modelo de sociedad "democrática, participativa, protagónica, multiétnica y pluricultural" en el en marco de un Estado que consolida, entre otros valores, la libertad, la paz, la solidaridad, el bien común, "la convivencia y el imperio de la ley para esta y las futuras generaciones" y que, además asegura el derecho a la vida y "a la justicia social y a la igualdad sin discriminación ni subordinación alguna". De los principios constitucionales se desprenden entonces líneas educativas y de formación que, de acuerdo con la misma CRBV, deben garantizar el derecho de todas las personas a "a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidad, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones…".

De igual forma, en el cuerpo de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) podemos encontrar enunciados de principios y artículos específicos de dónde emanan fundamentos para las políticas que promueven relaciones de convivencia escolar; en tal sentido, en el Artículo 3 se reiteran principios y valores constitucionales y se enfatiza en "la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación y la tolerancia". El Artículo 17 de la LOE subraya también el deber y corresponsabilidad familia-Estado-escuela en la orientación y formación de los niños, niñas y adolescentes para que en su vida escolar y ciudadana cultiven "respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión, participación, independencia y aceptación". Ahora bien, los procesos educativos que atiendan a la formación para la convivencia, deberán desarrollarse en espacios escolares que se interpreten desde visiones diferentes a las tradicionales y que conciban a la escuela, tal como está empezando a ocurrir en nuestro país, como espacios para la construcción de paz, la diversidad, la interculturalidad, la vivencia de los derechos humanos y la libertad.

En la misma línea de pensamiento, en la Ley Orgánica de Protección al Niño, Niña y Adolescente (LOPNA) se expresa el derecho de esta población a un ambiente sano y equilibrado para un buen desarrollo.

También cabe destacar las políticas de revisión curricular que se han llevado a cabo en los últimos diez años, por cuanto uno de los énfasis ha sido la incorporación de los valores "como una nueva mirada sobre las cuestiones esenciales de la educación y como respuesta eficaz a las demandas sociales que presentan las instituciones educativas." (Martínez, 2011)

15.4. Planes y programas relacionados con la convivencia escolar en planteles educativos en Educación Media General

La preocupación y la atención a las relaciones de convivencia social y escolar son temas de vieja data que han generado en Venezuela innumerables políticas, planes y programas por parte del Estado venezolano y diversas organizaciones y entes no gubernamentales. A continuación se presentarán algunas de las más relevantes, sin ánimo de minimizar, deslegitimar o subestimar aquellas que se nos pudieran pasar por alto o que por razones de espacio no relacionamos en este trabajo.

1. **CECODAP**[17] viene desarrollando un intenso y acucioso trabajo en la promoción y defensa de los derechos humanos de la niñez y adolescencia. Tal como se expresa en su sitio web: (http://www.cecodap.org.ve/cecodap.php) su énfasis está "en la construcción de una convivencia sin violencia a través de la participación ciudadana de los niños, niñas y adolescentes, familias, centros educativos y sociedad". El CECODAP desarrolla un conjunto de programas ("En familia" "Creciendo Juntos" "Promotores del Buen Trato", "Convivencia y ciudadanía"), campañas ("Ruta del Buen"), actividades de divulgación y publicaciones (Ediciones El Papagayo" "Informe Somos Noticia") que en conjunto están orientados a la prevención de la violencia, la promoción del respeto y el buen trato, promover la participación y otorgar protagonismo a niños y niñas, generar opinión pública en torno a temas de convivencia y violencia escolar y "Exigir que los derechos de los niños, niñas y adolescentes sean prioridad en la agenda pública a través de la participación en redes nacionales e internacionales y eventos de impacto regional y nacional.

2. **El Estado venezolano desde el año 2012 lleva adelante la Gran Misión "A Toda Vida Venezuela"; esta iniciativa se plantea la construcción de una política que** "tenga como centro la preservación de la VIDA, como valor supremo de todas y todos los que vivimos en el territorio nacional; una VIDA que se entienda desde la convivencia solidaria y la resolución pacífica de los conflictos y que tribute a la construcción colectiva de una democracia socialista, cuya instituciones respondan a los problemas de la seguridad con criterios de justicia y equidad…" (Gran Misión "A Toda Vida Venezuela").

   La Misión ha establecido seis vértices con sus correspondientes líneas estratégicas y acciones programáticas, estás últimas dirigidas a, entre otros propósitos: 1) problematizar el rol que cumplen los medios de comunicación social como factores generadores de violencia, 2) solucionar de forma pacífica los conflictos en los centros educativos, a través del diseño e implementación de planes y programas. En el Cuadro 2 las Líneas estratégicas y acciones programáticas que se relacionan en forma directa con los procesos educativos y la convivencia escolar en planteles educativos.

Cuadro 15.2.: Principales Líneas Estratégicas y acciones programáticas de la Gran Misión "A Toda Vida Venezuela" relacionadas con la convivencia Escolar

Vértice 1 **Prevención Integral y Convivencia Solidaria** En correspondencia con la orientación participativa de la Gran Misión ¨A Toda Vida Venezuela¨, y con la búsqueda del protagonismo del pueblo en la transformación de su contexto, este primer vértice propone la articulación multiagencial y los procesos de participación popular para intervenir sobre los factores generadores de la violencia, accidentabilidad vial, desastre o emergencias, promoviendo la convivencia solidaria.	
Línea estratégica 1: Promover un nuevo sistema de valores morales, principios y prácticas en el ámbito familiar, comunitario y social, a la par de la nueva ética socialista y de los factores que inciden en la disminución de los índices de violencia en el país	***Acciones programáticas*** - Diseñando y divulgando una Campaña por la Convivencia Pacífica y Solidaria en los medios de comunicación. - Consultando a nivel nacional el rol de los medios de comunicación en la sociedad, con el fin de promulgar un Acuerdo Nacional sobre el papel que deben ejercer. - Estableciendo un Observatorio sobre la Violencia, para crear acuerdos con los medios de comunicación, con el fin de promover la convivencia pacífica. - Creando Escuelas para Padres y Madres, con el propósito de promover un plan nacional de formación familiar
Línea estratégica 2: Promover en los centros educativos y centros de educación superior, la creación y aplicación de las normas de convivencia, la prevención de los accidentes de tránsito y la actuación adecuada ante emergencias y desastres.	***Acciones programáticas*** - Educar a los estudiantes sobre seguridad ciudadana y convivencia solidaria - Promocionar el servicio comunitario universitario en comunidades afectadas por la violencia. - Formar a los docentes para la prevención y abordaje de la violencia. - Fortalecer las defensorías escolares y normas de convivencia. - Prevenir accidentes de tránsito, emergencias y desastres

Fuente: Ministerio del Poder Popular para Relaciones Interiores, Justicia y Paz.

17. CECODAP Es una organización social, sin fines de lucro, dedicada a la protección y participación de los niños, niñas y adolescentes, formación familiar y escolar para la prevención de la violencia y la promoción del buen trato. Trabajan articuladamente con más de 100 centros educativos públicos y privados, especialmente de la ciudad de Caracas, de Miranda, Aragua y Carabobo.

3. Las Zonas Educativas, en el marco del Programa Permanente de Atención para la Familia, propician la realización del subprograma "Día del abrazo en familia". Cabe destacar que esta actividad nace de una propuesta de la Conferencia Episcopal Venezolana que se inició con la celebración de un día y con el tiempo (se realiza desde 1990) se extendió a una semana "Semana Nacional del Abrazo en Familia"). Cuenta con el apoyo del Ministerio del Poder Popular para la Educación y, como consecuencia, los planteles educativos venezolanos de educación primaria y secundaria organizan durante varios días – de acuerdo con sus particularidades y planificaciones- conversatorios, jornadas de exposición de carteleras, actos culturales, festivales musicales, talleres, conferencias y otras actividades de diversa naturaleza orientadas a que la comunidad educativa tome conciencia de la necesidad de fortalecer los vínculos familiares y que el hogar se convierta en el primer espacio saludable y armónico de convivencia. Se cierra con un encuentro familiar multitudinario, el segundo domingo del mes de noviembre, para la reflexión, la celebración y el disfrute familiar pues además incorpora actividades lúdicas, bailes y comidas. El propósito es lograr que las instituciones escolares sean espacios para el fortalecimiento de los lazos afectivos entre los miembros de la familia y en donde se promuevan los valores de la comunicación, la cooperación, la corresponsabilidad, el respeto, entre otros.

4. El Plan de Desarrollo Económico y social para el período 2013-2019 - denominado "Plan de la Patria"- se plantea, entre sus múltiples objetivos, la consolidación del "Movimiento Por la Paz y la Vida para la construcción de una cultura de paz, mediante propuestas y acciones a favor de una convivencia pacífica, segura, solidaria y libertaria, a través del fortalecimiento de la organización y la movilización popular en apoyo a la Gran Misión A Toda Vida Venezuela" (objetivo 2.5.5.2)

   En el año 2012, el MPPE publica - en Gaceta Oficial Número 397.069- la Resolución 058 mediante la cual se establece la normativa y procedimientos para el funcionamiento de los **Consejos Educativos**. De acuerdo con lo establecido en el documento oficial, se busca con estas regulaciones democratizar la gestión escolar; de allí que se establezca en su conformación la participación activa de padres, madres, representantes, responsables, estudiantes, docentes, trabajadores administrativos y trabajadoras administrativas, obreros y obreras de las instituciones educativas. De igual forma, podrían integrarse las personas naturales y jurídicas, voceros y voceras del poder popular. Se espera que todos estos actores, organizados en diferentes comités o colectivos serán parte de los procesos de toma de decisiones y sus actuaciones estarán dirigidas a cumplir, entre otros, con los siguientes objetivos: a) "Coordinar esfuerzos entre los colectivos para asegurar en el ámbito escolar, familiar, comunitario y otras instituciones de carácter social, la educación en valores éticos, humanista social, democráticos y los derechos humanos"; b) "Organizar actividades recreativas, culturales, deportivas, educativas en las instituciones y comunidades que exalten, fortalezcan y afiancen los valores patrios, la interculturalidad, identidad, diversidad socio cultural, biodiversidad y sociodiversidad, sentido de pertenencia y pertinencia geohistórica y otros elementos constitutivos de la venezolanidad, con visión caribeña, latinoamericana y mundial, en el marco del vivir viviendo".

   En torno a este documento y su implementación en los planteles educativos desde el nivel de la educación inicial hasta el nivel de educación media general y media técnica y todas las modalidades del subsistema de educación básica, existen posiciones de diversa naturaleza. Entre los diferentes posicionamientos destacan aquellos que lo consideran como un instrumento que crea mecanismos de comunicación multidireccional en la cual los niños, niñas y adolescentes, como parte de una comunidad organizada, participan y tienen voz en su formación, así como la oportunidad de ejercer una vivida convivencia democrática; por otra parte, se presentan cuestionamientos, dudas y recelos por cuanto se sospecha que la Resolución 058 promueve el intrusionismo en la gestión escolar y además contiene un fuerte sesgo doctrinario e ideologizante.

   En todo caso, los Consejos Educativos como estrategia de gestión están, con sus aciertos y desaciertos, en marcha y los diferentes comités que los conforman dando sus primeros pasos en diferentes ámbitos, entre ellos el de la convivencia.

5. En febrero de 2014, la Presidencia de la República presentó al país diez líneas estratégicas que en los momentos actuales regirán el Plan de Pacificación y Convivencia Nacional y de las cuales se destacan –también por su vinculación directa con los procesos de convivencia escolar – las siguientes:

- Línea 3: "Fortalecimiento **y expansión, ( ) en todo el territorio nacional del Movimiento por Paz y la Vida". Se deberá promover la participación de** todos los sectores de la sociedad, estudiantes, deportistas, artistas, cultores, entre otros.
- Línea 4: Desarrollar **una gran gira nacional deportiva, cultural, artística y musical, que llevará como lema "Hagamos la paz de la Patria".** El objetivo consiste en ejecutar un proyecto cultural y artístico en el cual participarán artistas venezolanos y además contará con el apoyo de la Orquesta Sinfónica de Venezuela.

15.5. Aspectos organizativos de la convivencia en los centros educativos

Las escuelas y liceos venezolanos, concebidos como espacios sociales de gran complejidad en el que niños, niñas y jóvenes se socializan y aprender a convivir, desarrollan dos procesos fundamentales que se vinculan con el desarrollo de las relaciones de convivencia escolar en los diversos eventos, actividades y en los distintos espacios escolares. Los referidos procesos son: la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y la elaboración de manuales, normas o acuerdos de convivencia.

De ambos procesos emanan documentos que se convierten en referentes fundamentales para la gestión administrativa y pedagógica de las instituciones, pero sobre todo afectan la dinámica relacional y de convivencia de todos quienes hacen vida en la escuela.

El PEIC es el documento que permite a la institución definir su filosofía educativa, establecer su trayectoria particular y, en términos de Álvarez (2000, p. 17) armonizar la diversidad y controlar la acción de las tendencias disgregadoras que provoca la diversidad y se expresan en situaciones de conflicto, violencia, incomunicación u otros de diversa índole.

Los objetivos del PEIC son diversos, pero destacamos aquellos que se vinculan en forma directa con la formación de ciudadanía y con fundamentos para la convivencia escolar, a saber:

- La formación de un ser humano integral social, solidario, crítico, creativo y autodidacta.
- El fomento de los derechos humanos y el ejercicio de la cultura de la paz.
- La participación democrática, protagónica y corresponsable en igualdad de derechos, deberes y condiciones.
- La sensibilización para establecer relaciones armónicas con la naturaleza.

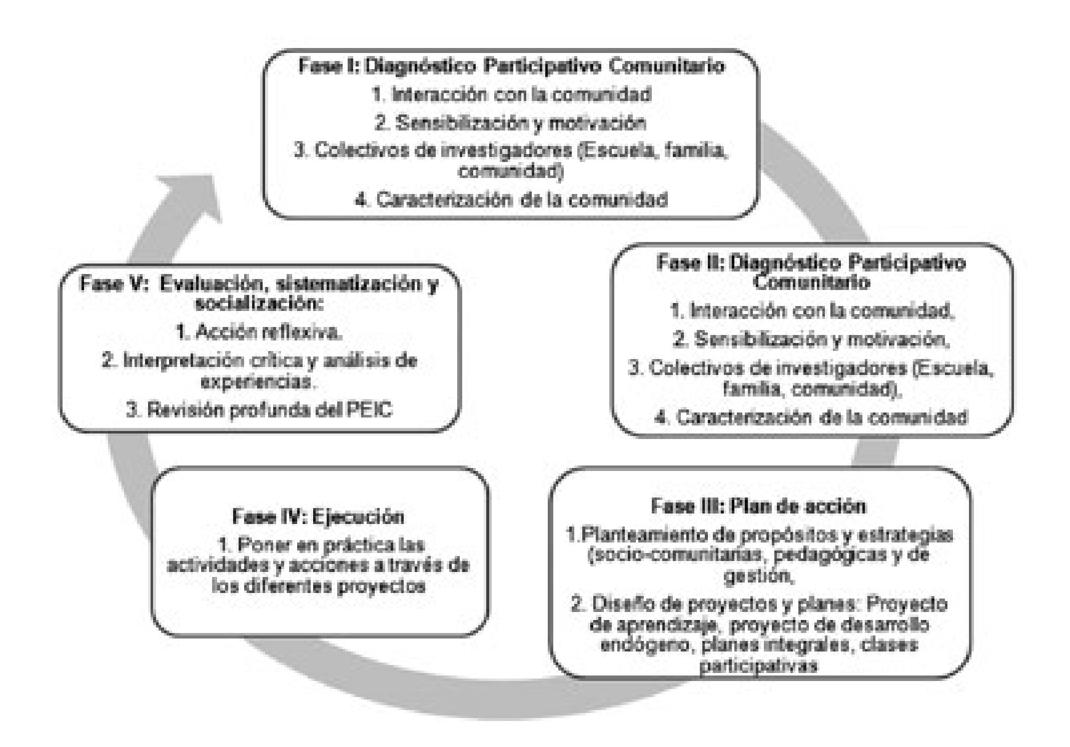
El PEIC se organiza a través de un conjunto de fases, establecidas por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2007) y adaptables a las particularidades y dinámica institucional pero que fundamentalmente convocan, en conformidad con los lineamientos de la Resolución Ministerial 058, a la participación de todos lo que hacen vida en la institución escolar. Cada una de estas fases supone subprocesos, actividades, tareas, procedimientos que se representan abreviadamente en el Gráfico 15.1.

Es importante destacar que aún cuando los esfuerzos de los directivos escolares en cuanto a liderar con efectividad el proceso de elaboración del PEIC, éste sigue enfrentando dificultades y obstáculos entre los que destacamos:

a. La resistencia ante el cambio y la incertidumbre que supone el enfrentar nuevas formas de gestión y organización de las tareas. Por otra parte, se enfrentan temores ligados a la pérdida de control y poder, así como a interferencias político partidistas de las diversas tendencias políticas.
b. El marcado escepticismo ante los cambios. En nuestro país en los últimos cuarenta años los directivos, docentes, estudiantes, padres y representantes y todos los que participan y hacen vida en la escuela han sido sometidos a experiencias de cambio que no se mantienen en el tiempo, sin continuidad, ni seguimiento o evaluación.
c. Se impone la rutina y una actitud pasiva de muchos sectores por sentirse cómodos con lo establecido, sobre todo, por no asumir la corresponsabilidad.
d. La ausencia de una cultura de trabajo colaborativo.

En cuanto a la elaboración de Manuales o Acuerdos de Convivencia y los reglamentos internos, estos documentos – en el contexto de la gestión escolar- se consideran como una herramienta pedagógica-disciplinaria que garantiza el desarrollo de relaciones armónicas y justas y que aglutina y amalgama a todos los sectores de participación en la escuela. (Cecodap). Se concibe también como una vía de mediación y conciliación que permite disciplinar, no sólo a los estudiantes, sino a todos los miembros del colectivo escolar.

Gráfico 15.1: Fases del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC)



Fuente: MPPE, 2010 (adaptación)

Destaca aquí la noción de disciplina, entendida no como “sanción” o “castigo” sino como disciplina positiva; es decir, en la orientación y corrección con base en el respeto y sin violentar o irrespetar derechos del la persona. La finalidad de estos manuales es la administración de la participación, la inclusión, el respeto, justicia, equidad e interrelaciones dentro de las instituciones en conformidad con lo establecido en el ordenamiento jurídico venezolano, particularmente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Art. 102), en la Ley Orgánica de Educación (Art. 3 y 4) y en Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA. Art. 57) así como en las demás leyes y reglamentos, ordenanzas y resoluciones que sobre la materia dicten las autoridades de la República, el Consejo de Docentes y la Dirección del Plantel. Se hace especial referencia al Artículo 3 de la LOPNNA, a cuyo espíritu, deben responder las instituciones escolares al momento de aplicar estos reglamentos o normas: “serán aplicadas por igual a todos los niños-niñas sin discriminación alguna fundada en motivo de raza, color, sexo, edad, idioma, pensamiento, conciencia, creencia, religión, cultura, opinión política o de otra índole, posición económica, origen social, étnico o nacional, discapacidades, enfermedad, nacimiento o de cualquier otra condición del niño-niña, de sus padres, representantes o responsables o de sus familiares”.

Los acuerdos o normas de convivencia estipulan y regulan todos aquellas conductas y comportamientos no determinados en la leyes, relacionados con el uso del uniforme escolar, delitos de diversa naturaleza según lo tipificado en las leyes, atentado contra bienes de la escuela, uso de aparatos telefónicos o dispositivos electrónicos, gorras, accesorios y cierto de tipo de cortes de cabello o peinados, tatuajes, “piercings”. En todo mo-

mento se debe tener presente, a efectos de estas regulaciones los acuerdos, consensos así como la misión y visión del plantel.

Para la elaboración de las normas de convivencia en los planteles escolares se sigue un procedimiento, unos pasos que "facilitan su creación" y que a grandes rasgos se enuncian a continuación:

1) Convocar a los representantes acreditados de la Comunidad Educativa,
2) Organizar Mesas de Trabajo donde se vean representados todos los miembros de la Comunidad Educativa.
3) Exhortar a cada uno de actores de la Comunidad Educativa a elegir democráticamente a sus representantes para las comisiones de las mesas de trabajo.
4) Establecer un lapso para que estás comisiones de las mesas de trabajo presenten sus propuestas y acuerdos para la construcción del Manual.
5) Elegir un equipo Redactor para que le dé orden y forma a los acuerdos presentados por las comisiones de las mesas de trabajo, generando así un Manual preliminar.
6) Validar a través de algún mecanismo democrático el Manual de Convivencia Escolar.
7) Publicar, Distribuir y Difundir el contenido del Manual a toda la Comunidad Educativa.
8) Revisar y Actualizar el Manual de Convivencia anualmente (Puglisi, 2013, p.6)

Se reitera el carácter pedagógico que tienen las normas de convivencia y la responsabilidad del MPPE del Ministerio de Educación de garantizar el bienestar de los niños, niñas y adolescentes a través de Protección Estudiantil, que es el organismo encargado de verificar el cumplimiento de los programas. Se llevan a cabo procesos de supervisión por parte de este ente así como de las Defensorías Educativas, y en los municipios escolares donde no existan estos organismos se recurre a la coordinación regional de Protección Estudiantil en las Zonas Educativas de cada estado.

Los equipos directivos con base en las funciones de gestión y pedagógicas, tienen el compromiso de promover la participación de todos quienes conforman la comunidad educativa en la elaboración del manual de convivencia, toda vez que se convierten en garantes de un instrumento que no es más que el reflejo de las opiniones, las creencias, los valores, emociones y sentimientos de todos los miembros de la institución; con la certeza de que fueron incluidos y en consecuencia favorecerá la puesta en práctica y el desarrollo de las actividades y acciones previstas. En este sentido, el rol de los docentes con función directiva en escuelas y liceos venezolanos estará dirigido a favorecer la comunicación entre todos los miembros que conforman la organización así como manejar y brindar toda la información necesaria que ponga de manifiesto la disposición para activar los mecanismos de mediación, negociación y resolución de conflictos ante posibles desacuerdos y desaciertos con la finalidad de alcanzar el máximo grado de comunicación y clima favorable para la convivencia en un ambiente democrático, inclusivo, justo y equitativo; tal como lo expresa Rodríguez (2011) un "gran reto para los equipos directivos será el de gestionar la escuela pedagógicamente, lograr la conformación de una organización que sirva de ejemplo diario de convivencia para todos los actores, en un espacio para la práctica y el aprendizaje cotidiano de los valores de la democracia, la solidaridad, el trabajo, la autonomía y, en lugar prioritario, la cooperación".

15.6. Experiencias significativas (buenas prácticas)

En el sistema educativo venezolano y en planteles escolares venezolanos, de educación primaria y secundaria, se desarrollan - según las particularidades de cada contexto, institución y lineamientos del proyecto educativo institucional comunitario- experiencias con diversos niveles de significación e impacto en las relaciones de convivencia escolar. A continuación se enuncian y describen brevemente algunas de ellas.

- La creación de las *Defensorías Escolares* definidas como un servicio de interés público que organiza y desarrolla el municipio y que forma parte del Sistema Nacional de Protección, cuya finalidad es la promoción y defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes reconocidos en la Convención sobre los Derechos de los Niños, la Constitución y LOPNA. Las Defensorías Escolares – a través de la mediación, la conciliación y el arbitraje – intervienen para la resolución pacífica de los conflictos que emergen de la compleja dinámica relacional en los planteles.

- Entre las acciones que llevan a cabo las defensorías destacan, por ejemplo, la formación de 5 mil niños y adolescentes del estado Aragua en temas relacionados con Derecho al Buen Trato, Defensores y Defensoras Escolares y Programa para Formar Púberes y Adolescentes en una Sexualidad Saludable, Placentera y Responsable). De acuerdo con Ramírez (2014) "Con estas actividades esta institución busca generar espacios de reflexión, diálogo, discusión y transformación que aporten y promuevan procesos de educación y organización de niños, niñas y adolescentes para que estos puedan ser considerados ciudadanos y ciudadanas con capacidad plena para ejercer de manera personal y directa sus derechos y responsabilidades"

- El *Programa de Convivencia y Ciudadanía de Cecodap* viene realizando talleres sobre Convivencia Escolar orientados a sistematizar metodologías y buenas prácticas para la elaboración de reglamentos internos para la convivencia escolar. Se propicia la participación de todos los sectores posibles: educadores y educadoras de los diferentes niveles y modalidades, directivos de centros públicos y privados, defensores de niños, niñas y adolescentes, consejeros de protección, todo esto con la intención de promover sentido de pertenencia, compromiso y corresponsabilidad.

- Planes de prevención, seguridad y convivencia escolar denominados *"DIBISE va a la escuela"*, en el marco de la Gran Misión A Toda Vida Venezuela. Organismos adscritos al Dispositivo Bicentenario de Seguridad (DIBISE) acuden – desde el año escolar 2012-2013 a los planteles y desarrollan charlas, talleres, demostraciones dirigidos a la comunidad en general, así como entrega de carteleras para la prevención, materiales y folletos explicativos, demostraciones con perros de drogas.

Cabe destacar en este apartado, el papel de la Oficina Nacional Antidrogas (ONA) ente viene desarrollando diversas experiencias en planteles escolares de educación primaria y secundaria. Una de estas actividades es la instalación del Observatorio Escolar de Prevención sobre el Uso Indebido de Drogas conformado por niños y niñas. Una de las orientaciones de este observatorio es que sean los mismos niños y niñas quienes propicien y lleven a cabo actividades deportivas, culturales y recreativas para fortalecer así la convivencia solidaria y consolidar una cultura de paz. De igual forma, docentes y representantes reciben orientaciones para el desarrollo de temas sobre seguridad, convivencia y prevención desde los ejes integradores del currículo.

En tal sentido, la Agencia Venezolana de Noticias (AVN, 2012) reporta declaraciones del comisionado estadal de la Oficina Nacional Antidrogas (ONA) en las cuales se expresa: "arrancamos con el dispositivo especial en instituciones educativas, donde participa una comisión multidisciplinaria conformada por efectivos de la Guardia Nacional Bolivariana (GBN), especialistas de la ONA, Prevención del Delito y Defensoría Educativa, a fin de generar acciones que permitan el desarrollo de la juventud en ambientes sanos"

De acuerdo con información del Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS) desde el año 2012, este organismo "ha venido impulsando iniciativas orientadas a incorporar activamente a los/as docentes en la detección temprana y erradicación de conductas violentas experimentadas por y en contra de niños, niñas y adolescentes en los planteles educativos". Para este fin, el ILDIS trabaja coordinadamente con diversos entes como la Comisión de Seguridad Ciudadana del Cabildo Metropolitano (Caracas) y ha establecido asociaciones estratégicas con diversas universidades del país.[18]

15.7. Reflexiones finales, retos y propuestas para la mejora

La violencia escolar es una problemática multiforme que continúa estando presente en planteles escolares venezolanos, tanto de gestión pública como privada. De tal situación dan cuenta diversas investigaciones (del Cecodap, Centro Gumilla, UNA, UPEL, entre otros organismos e instituciones) y coinciden en constatar que la convivencia escolar en algunos casos manifiesta gran fragilidad por tratamiento inadecuado, negación y ocultamiento sistemático por parte de las autoridades y de todos quienes hacen vida en escuelas y liceos.

18. El Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS) es un organismo de apoyo y cooperación, fundado en 1973, con la finalidad de contribuir a identificar, analizar y enfrentar los problemas políticos, económicos y sociales de Venezuela y América Latina en general. Es una institución sin fines de lucro, financiada con recursos del Ministerio de Cooperación Económica de la República Federal de Alemania. Ver: http://goo.gl/QQu3Jo

Una revisión detallada de los proyectos educativos institucionales comunitarios de los planteles escolares venezolanos evidencian la preocupación por promover una convivencia escolar sana, armónica; tal propósito se expresa en la visión, misión y en los objetivos de los proyectos, aunque en muchos casos no pasa de ser el simple enunciados de principios, con muy buenas intenciones pero sin un impacto contundente pues en la cultura escolar continúan manifestándose formas de violencia simbólica y disfunciones en la dinámica relacional. En tal sentido, y como un ejemplo de esta situación, un estudio de Castillo, Rojas y García (2011) reveló la disposición de los actores escolares para participar en la construcción o establecimiento de "un ambiente educativo que les permitiese resolver sus conflictos", no obstante plantean la necesidad de transitar de "un modelo de convivencia poco democrático" hacia un enfoque de "cultura de paz" (p.77).

Puglisi (s/f) reporta algunos errores frecuentes en los procesos de elaboración de las normas o acuerdos de convivencia que continúan obstaculizando y su aplicación e institucionalización; entre estos destacan:

- Copiar manuales de Convivencia de otras Instituciones educativas.
- Utilizar los mismos parámetros de los Reglamentos Escolares en el diseño de los manuales de Convivencia.
- Elaborar un solo manual, sin considerar la edad ni el lenguaje más apropiado para los destinatarios.
- Definir responsabilidades y procedimientos de manera poco clara que da lugar a interpretaciones ambiguas.

Aún cuando el Estado venezolano delinea e impulsa acciones dirigidas a minimizar el impacto de la violencia escolar sobre la base del fortalecimiento de las relaciones de convivencia, se le continúa demandando mayores esfuerzos y clarificaciones legales y normativas en este ámbito, tal como se evidencia en acciones como la de la Red por la Convivencia Pacífica en Centros Educativos[19] en el año 2011.

Por otra parte, se sigue manifestando la falta el liderazgo y el compromiso de la población con estos temas. De allí la necesidad de que al interior de la escuela se incluya, en todos los procesos y actuaciones que promueven sana convivencia a familias, a los consejos comunales, organizaciones sociales, grupos deportivos, docentes y, lo más importante, a los propios estudiantes. De igual forma, continúa siendo una necesidad relevante el seguir creando momentos, espacios, actividades y experiencias institucionales para la discusión, comprensión, aprovechamiento del conflicto como oportunidad para el aprendizaje organizacional y la búsqueda de solución a los principales problemas.

En este orden de ideas, Castillo, Rojas y García (2011) aluden a que trabajar en tal sentido permitirá "la formación permanente del docente, la discusión democrática de las situaciones emergentes en la vida escolar; continuar en el proceso de mejorar la comunicación, en todos los niveles" lo que traería como consecuencia la conformación de "un cuerpo de políticas educativas que fomenten la convivencia escolar, surgidas de las necesidades de cada organización en particular" (p.84)

15.8. Referencias bibliográficas

Agencia Venezolana de Noticias (2012). *Arranca plan de prevención, seguridad y convivencia escolar en liceos del Táchira.* Disponible en: http://goo.gl/Lnqd7x (Consulta: 07/08/2014)

Castillo, M., Rojas Ninoska (de) y García, M. (2011). *Participación de los miembros de una escuela venezolana en la promoción de la convivencia escolar a partir de la caracterización de su realidad.* Disponible en: http://goo.gl/RNZ3Qb (consulta: 15/06/2014)

CECODAP (2009). *¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar?*. Disponible en: http://goo.gl/AXHPQb (Consulta: 31/05/2014)

Darino, M. y Gómez, M. (2000). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Espacio.

19. Suscribieron un comunicado las siguientes organizaciones: Centro Gumilla, Cecodap, Fundación Luz y Vida, CAPREVIE, Programa de Educación para la Paz de Fe y Alegría, Instituto de Investigaciones Jurídicas, Universidad Católica Andrés Bello, Instituto de Psicología. Universidad Central de Venezuela, Fundación TAAP, Observatorio Venezolano de Violencia Escolar, Asociación Civil Manos por la Niñez y Adolescencia.

Martínez, G. (2011). *Manifestaciones y Manejo del Conflicto desde Las aulas de Clase*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Experimental de Guayana. Ciudad Guayana, Venezuela. Disponible en: http://goo.gl/EfBDvB (Consulta : 01/09/2014)

Puglisi, B. (s/f). *Convivencia escolar*. Disponible en: http://goo.gl/tZJIXb Consulta: (27/07/14)

Puglisi, B. (2013). *La convivencia escolar en la prevención de la violencia en las aulas.* Disponible en: http://goo.gl/ZIVo0a (Consulta: 27/07/14)

Ramírez, G. (2014). *Defensoría del Pueblo ha formado 5 mil niños y adolescentes en materia de DDHH.* En: Diario El Siglo. http://goo.gl/ABJuZi (Consulta: 15/08/2014)

Rodríguez, N. (2011). *Entrevista a Nacarid Rodríguez Trujillo - Universidad Central de Venezuela [RedAGE].* Disponible en: http://goo.gl/Ym0u5w (Consulta: 21/08/14)

Rojas L. (2003). *Estrategia para el mejoramiento de la convivencia escolar desde la perspectiva de gestión en el aula y en la escuela*. [Tesis en línea]. Recuperado el 09 de Julio 2014. Disponible en: http://goo.gl/Q51yQs (Consulta: 18/05/14).

República Bolivariana de Venezuela (1998). Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. (1998). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 5.266 (Extraordinaria), Octubre 2, 1998.*

República Bolivariana de Venezuela (1999) Constitución (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453 (Extraordinaria). Marzo 24, 2000.*

República Bolivariana de Venezuela (2012). *Gran Misión "A Toda Vida Venezuela"*. Disponible en: http://goo.gl/RFpzqB (Consulta: 22/09/2014



La Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE) es una asociación internacional conformada, actualmente, por veintinueve instituciones de educación superior y ministerios de educación pertenecientes a diecisiete países iberoamericanos (organizaciones miembro), junto a más de 450 instituciones colaboradoras. Los participantes intercambian y difunden información sobre la temática de organización y gestión de sistemas y centros educativos, promoviendo formación, investigaciones y publicaciones conjuntas.

Sus objetivos principales son dos: a) el desarrollo de una red iberoamericana que sirva de referente y apoyo, a instituciones universitarias, administraciones educativas, instituciones de formación e interesados, en temas de organización, dirección y gestión de la educación; b) la planificación e implementación de instancias presenciales y virtuales de intercambio académico dirigidas a dinamizar la gestión educativa en América Latina.

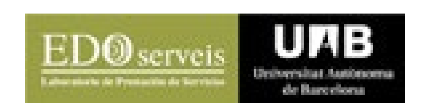
La RedAGE, financiada inicialmente a través de la convocatoria PCI de la Agencia Española de Cooperación Internacional, es actualmente una entidad independiente abierta a cualquier universidad, institución, asociación, comunidad o foro que disponga de líneas de trabajo en el ámbito de la gestión de instituciones educativas. Organizada por comisiones de trabajo, promueve el intercambio de información, la generación de propuestas, encuentros de debate, publicaciones, presentaciones y foros de creación y gestión del conocimiento.

La web de referencia es www.redage.org

COLABORAN:







ISBN: 978-956-15-2549-8

